



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB Universidade de Brasília - PPgm
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM METAFÍSICA

PEDRO BENASSI SANTOS

**ITA-HUMANIDADES E O POSITIVISMO COMO FORMAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES
MILITARES**

Brasília, DF

2024

PEDRO BENASSI SANTOS

**ITA-HUMANIDADES E O POSITIVISMO COMO FORMAÇÃO DAS
INSTITUIÇÕES MILITARES**

Dissertação de mestrado apresentada como exigência para a obtenção do título de mestre em metafísica, na Universidade de Brasília, no Programa de Pós-Graduação em Metafísica sob orientação do Prof. Dr. Pedro Erginaldo Gontijo

Brasília, DF

2024

ITA-HUMANIDADES E O POSITIVISMO COMO FORMAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES MILITARES

Dissertação de mestrado apresentada à
Universidade de Brasília como exigência
parcial para a obtenção do título de mestre
em metafísica da Universidade de Brasília.

Aprovado em: _____/_____/_____.

Pedro Erginaldo Gontijo
Orientador

Wanderson Flor do Nascimento
Examinador

Paulo Roberto Margutti Pinto
Examinador

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha companheira de vida e amor da minha vida, Alice Vieira da Silva. Sem seu companheirismo e parceria intelectual, nada disso seria possível. Você esteve ao meu lado nos momentos sombrios, me apoiou em inúmeros sentidos e cuidou de mim quando nem mesmo eu acreditei. Posso apenas agradecer a sua fé, carinho e amor, este último que aprendi com você de modo edificante e calmo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe, que me apoiou em todo meu trajeto acadêmico e intelectual, que me estimulou e cuidou de mim. Obrigado por acreditar em mim. Você me fez um ser humano melhor e depois um acadêmico melhor. Aos meus parentes e família, tios André Benassi, Alex Nogueira, Daisy Benassi, Fernando Santos e Rodrigo Santos; minhas avós Teresa Cristina e Marlene Benassi; minha tia-avó e avó de coração Haydee Ivo.

Minha companheira intelectual e afetiva Alice Vieira. Sem você, eu não estaria aqui e não há espaço para agradecer tudo feito nestes últimos anos. Meu amigo e irmão Pedro Altino de Oliveira Junior, que dividiu casa, comida e ideias comigo nestes anos me apoiando. Meus amigos Dércio Luiz, Diule Fidelis, Leonardo Alcântara e Arthur, vocês estão ao meu lado e me apoiando desde que sou um graduando. Obrigado pelas ideias e ajuda até aqui.

Obrigado ao meu orientador Pedro Erginaldo Gontijo por todas as horas pacientes, conhecimento e apoio. Obrigado pelas caronas e pelas conversas sobre a pesquisa. Para além dela, aos professores Wanderson Flor, carinhosamente chamado de Uã, e ao professor Paulo Margutti pelos conselhos e correções durante a pesquisa.

Um agradecimento especial ao Dr. Otavio Maciel, meu amigo, uma influência intelectual e professor. Obrigado pela ajuda desde o mini-curso. O mestre Luan Araújo, que me aconselhou e me ajudou a tornar muitos momentos mais leves. Rafaela e seu pai Agamenon, que me acolheram em um momento sombrio, e todos os meus colegas do Enteléquias que não pude citar.

Aos meus colegas e amigos do Centro de Ensino Médio 01 do Guará, que com conselhos, compreensão e amizades me deram força para escrever após a jornada diária como professor: Luiz, Cynara, Gabriel, Norlan e toda equipe que foi paciente comigo.

Obrigado a todos que estiveram e fizeram parte do meu caminho que não pude citar aqui. Saibam que vocês foram extremamente importantes para que este trabalho pudesse acontecer.

RESUMO

A relação entre o positivismo e as Forças Armadas já está estabelecida? Ao longo desta dissertação de mestrado, investiga-se como o positivismo influencia a formação das Forças Armadas. Consultando bibliografia especializada, investiga-se a formação histórica das Forças Armadas e sua relação com o positivismo, sua continuidade na Escola Superior de Guerra e na política do Castilhismo, contextualizando o primeiro ciclo positivista do final do século XIX ao início do século XX, compreendendo conceitos centrais do positivismo militar, como o “cidadão fardado” e a “ditadura de transição”. De modo a compreender como o neopositivismo se forma em território nacional por meio das Forças Armadas e da indústria bélica, constituindo um projeto educacional, político e filosófico formalizado na revista *ITA - Humanidades*, será feita a análise do periódico que permitirá entender como as ideias positivistas são assimiladas e interpretadas pela racionalidade militar na segunda metade do século XX. Dessa forma, permitindo afirmar uma continuidade destas ideias de modo contemporâneo nas Forças Armadas com a análise do documento *Projeto de nação - cenário prospectivos Brasil 2035* e concluindo com a defesa da existência do conceito de neopositivismo militar como uma chave interpretativa da história da filosofia no Brasil.

Palavras chave: Educação, Filosofia no Brasil, ITA - Humanidades, Positivismo

ABSTRACT

The relationship between positivism and the Armed Forces is already established? Throughout this master's dissertation, the investigation delves into how positivism influences the formation of the Armed Forces. Consulting specialized bibliography, the historical formation of the Armed Forces and its relationship with positivism is investigated, along with its continuity in the Superior War School and in Castilhismo politics, contextualizing the first positivist cycle from the late 19th to the early 20th century, understanding central concepts of military positivism such as the "uniformed citizen" and the "transition dictatorship." In order to comprehend how neopositivism forms within the national territory through the Armed Forces and the

military industry, constituting an educational, political, and philosophical project formalized in the *ITA - Humanidades magazine*, an analysis of the periodical will be conducted to understand how positivist ideas are assimilated and interpreted by military rationality in the second half of the 20th century. Thus, allowing to assert a continuity of these ideas in a contemporary way within the Armed Forces with the analysis of the document *Projeto de nação - cenário prospectivos Brasil 2035* and concluding with the defense of the existence of the concept of military neopositivism as an interpretative key of the history of philosophy in Brazil.

Keywords: Education, Philosophy in Brazil, ITA - Humanidades, Positivism

A moral é o cerne da pátria. A corrupção é o cupim da República. República suja pela corrupção impune toma nas mãos de demagogos que a pretexto de salvá-la a tiranizam.

Dr. Ulysses Guimarães, 5 de outubro de 1988.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 01: UMA INTRODUÇÃO AO POSITIVISMO: QUESTÕES NACIONAIS E CONCEITOS PRINCIPAIS.....	14
CAPÍTULO 2: <i>ITA - HUMANIDADES</i> , PARTE I.....	44
CAPÍTULO 3: <i>ITA - HUMANIDADES</i> , PARTE II.....	72
CAPÍTULO 4: PROJETO DE NAÇÃO: BRASIL 2035.....	90
CONCLUSÃO: POSITIVISMO COMO UMA FILOSOFIA BRASILEIRA E UMA FILOSOFIA MILITAR.....	111
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	115

Introdução

Por que faz sentido falar em um positivismo militar? Se por um lado comentadores tradicionais como Antonio Paim, Ricardo Vélez Rodríguez e Ivan Lins defendem a existência de um positivismo militar no Brasil de modo quase paradoxal, o próprio Comte deixava o exército e as forças armadas em segundo plano dentro de sua filosofia, defendendo uma posição de pacifismo e de baixa militarização.

A defesa da existência de um positivismo militar no Brasil se dá de modo quase paradoxal porque o positivismo não foi adotado *ipsis litteris* como descrito em Comte. A filosofia sofreu adição de conceitos, foi instrumentalizada e reinterpretada na medida que podia servir às forças armadas: “A adesão às doutrinas de Comte, de parte da liderança da Academia Militar, deu-se no estrito limite em que contribuiu para desenvolver as premissas do ideário pombalino, isto é, a crença na possibilidade da moral e da política científicas” (Paim, 2007, p.207).

Isso não implica que o positivismo foi mero acessório ou vestimenta filosófica para o Exército. A relação entre forças armadas e o positivismo é complexa, sendo exatamente esta relação que se pretende investigar nesta dissertação.

Para realizar tal investigação, faremos um breve resumo do positivismo de Comte, na tentativa de sinalizar os principais pontos de sua obra que serão tensionados pelos militares, servindo como um ponto de entrada na discussão. Em seguida, trabalharemos com a história do positivismo militar e seus conceitos desde sua origem no final do Império até a metade do século XX com a construção do modelo industrial-militar, fundamental na construção do ITA e do CTA como modelo de pesquisa e produção.

A presente dissertação será dividida em cinco partes. A primeira parte será desenvolvida ao longo do capítulo 1, intitulado *Uma introdução ao positivismo: questões nacionais e conceitos principais*. O capítulo apresenta não somente algumas noções gerais do positivismo clássico, mas de que maneira o positivismo adentra o território nacional e se desenvolve. Finalmente, indico alguns conceitos chave para a leitura da tese.

Alguns destes conceitos são estrangeiros à realidade latinoamericana, como *ideologia* e *utopia* trabalhados por Ricoeur, que são selecionados por representar e esclarecer teoricamente o processo pelo qual as Forças Armadas se apropriam do positivismo e como a interpretação do positivismo pelas Forças Armadas se

converte em projetos políticos e educacionais. Mesmo que rompam com preceitos teóricos do positivismo e do neopositivismo, articulam uma retórica perpassada por ideologia positivista e justificada em alguma medida em uma forma de utopia positivista, tornando ambos os conceitos úteis para entender o neopositivismo militar.

A segunda e terceira partes, desenvolvidas ao longo dos capítulos 2 e 3, intitulados respectivamente de *ITA - Humanidades, parte I* e *ITA - Humanidades, parte II* são o estudo sobre o conteúdo do periódico naquilo que tange o neopositivismo e o positivismo, sua estrutura e relação com movimentos políticos e educacionais.

Na quarta parte, desenvolvida no capítulo 4, intitulado *Projeto de nação: Brasil em 2035*, contrapõe-se o material do *ITA - Humanidades* com o documento *Projeto de nação: Brasil em 2035*, explicitando as idéias que se mantiveram da publicação do periódico nos anos 1960 e 1970 com um projeto político apresentado em 2022, estabelecendo possíveis influências e continuidades no projeto positivista nas forças armadas.

A parte final da dissertação, desenvolvida principalmente ao longo da conclusão, aborda uma possível nova chave de leitura para o fenômeno do positivismo em território nacional, chamado de *neopositivismo militar brasileiro*.

Deste modo, o trabalho com o periódico *ITA - Humanidades* se faz necessário por ser uma publicação gerada dentro do imaginário positivista do ITA. Tendo o periódico um alcance internacional e múltiplas contribuições, torna-se possível localizar esta filosofia militar dentro de um cenário internacional.

A metodologia de pesquisa consiste na análise desta bibliografia de periódicos, comentadores e artigos relacionados junto a uma crítica à metafísica do próprio positivismo militar.

Uma das proposta deste trabalho é realizar uma inversão ao falar destes artigos, considerando que no positivismo e no neopositivismo a metafísica é algo superado pela filosofia positiva — espírito este que segue no positivismo militar e no neopositivismo.

Propõe-se, também, fazer uma crítica metafísica, visto que o positivismo entra em contradição e adota metafísica em suas teses. Essa metafísica leva a projetos políticos-epistemológicos baseados em natureza humana e em “progresso”

teleológico, até mesmo na construção de uma “utopia”. O mesmo segue com o neopositivismo, como exposto nos capítulos dois, três e quatro.

Para tal, o conceito de ideologia, como trabalhado pelo filósofo francês Paul Ricoeur, será uma ferramenta importante para indicar como se dá a construção destes conceitos por parte dos militares para significar o mundo e conjuntamente com o conceito de utopia.

Como objetivo mais geral, propõe-se trazer à tona a discussão sobre o *ITA - Humanidades* como um material que formaliza o pensamento neopositivista e militar, considerando as discussões interdisciplinares internas do periódico.

Um objetivo específico é mostrar que o neopositivismo militar não é uma corrente independente, mas sim um desdobramento do positivismo militar. É possível localizar a origem histórica e a continuidade argumentativa do neopositivismo militar, além de mostrar como as escolas superiores de guerra foram extremamente importantes para a sobrevivência do positivismo.

Além de demonstrar a importância das escolas superiores de guerra na continuidade do positivismo, desejo unificar as correntes Castilhistas, militar e neopositivista, considerando que há uma continuidade direta entre elas dada por seus autores ou por influências em obras posteriores. Dessa forma, trabalharei o que chamo aqui de *positivismo militar brasileiro*.

Por fim, trabalharei a hipótese de que o positivismo foi central para a formação da ideologia militar e suas formas de entendimento sobre o mundo, além de como isso ainda continua de algumas formas.

Creio ser importante contar minha história com esta pesquisa que me acompanha de longa data. Por volta de 2019, iniciei uma iniciação científica (PIBIC) com o intuito de investigar a relação entre o positivismo e a educação. Ao longo da pesquisa, descobri as primeiras citações ao material do *ITA - Humanidades*.

Graças a meu interesse neste material, meu Trabalho de Conclusão de Curso da graduação em filosofia investigou a entrada do positivismo no Brasil. O capítulo final do TCC contou com uma breve investigação para qual utilizei volumes parciais dos periódicos do *ITA - Humanidades* obtidos em São José dos Campos, ainda navegando as dificuldades da pandemia de COVID-19.

Tudo isso finalmente me levou até o mestrado em metafísica para que eu pudesse investigar todas as publicações e verificar a relação entre os conceitos positivistas e os artigos publicados pela aeronáutica.

Considerando o atual contexto político nacional, estudar os militares ou ao menos uma de suas principais influências parece necessário para nos ajudar a entender de onde vem os principais elementos que constituem sua ideologia.

O que justifica e situa a necessidade deste trabalho é a importância que o positivismo tem para uma instituição tão presente quanto o Exército na história nacional, e para a própria história da filosofia brasileira retomar seu olhar para o positivismo.

Capítulo 01: Uma introdução ao positivismo; questões nacionais e conceitos principais

Considerando o tema geral e a natureza específica desta pesquisa, haveria a possibilidade de considerar o positivismo como um dado e entrar na discussão específica sobre o neopositivismo, positivismo militar e o periódico ITA-humanidades.

Porém, considerando as distinções entre o positivismo e o próprio positivismo militar/neopositivismo¹, seria um bom ponto de partida demarcar estas distinções principais que facilitariam o percurso deste trabalho. Para iniciar a dissertação, será feita uma introdução geral ao positivismo, uma vez que estes conceitos originais servem como introdução e auxiliam no entendimento da argumentação.

Dessa forma, mudanças de conceitos e adaptações das teorias metafísicas positivistas pelos militares serão mais objetivas, assim como o debate.

Segundo o próprio Comte, para compreender o positivismo é necessário compreender a ideia de um progresso do espírito humano. Tal progresso seguiria uma regra geral provada pela razão e história, a Lei dos Três Estados. Seria possível observar, em distintas áreas do conhecimento humano, diferentes estados de desenvolvimento: estado teológico (ou fictício), estado metafísico (ou abstrato) e estado científico (ou positivo) (Comte, 1978, p. 3-4).

Cada um destes estados é distinto um do outro e não podem coexistir por conceber coisas opostas. Primeiro, o estado teológico partiria necessariamente da inteligência humana, que investigaria a natureza dos seres em suas causas primeiras e finais, criando um conhecimento ou conhecimentos absolutos. Estas causas seriam continuamente produzidas por agentes sobrenaturais mais ou menos numerosos cujas intervenções explicam a ordem e as anomalias do universo (Comte, 1978, p. 4).

O estado metafísico é unicamente uma ponte ao estado positivista. No entender de Comte, tal ponte nada mais é que uma modificação do primeiro estado teológico, no qual os seres sobrenaturais são substituídos por abstrações que correspondem a forças capazes de ordenar a realidade sem o voluntarismo dos seres sobrenaturais (Comte, 1978, p. 4).

¹ Mais adiante falaremos sobre as distinções entre ambas as vertentes.

Por fim, no estado positivista, a inteligência humana reconhece a impossibilidade de um conhecimento absoluto e renuncia procurar a origem, o destino do universo e as causas íntimas dos fenômenos. Assim sendo, deve apenas se preocupar em descobrir, graças ao uso combinado do raciocínio e da observação, suas leis efetivas, suas relações invariáveis de sucessão e similaridade, pensando apenas o “Real” (Comte, 1978, p. 4).

Dessa forma, a Lei dos Três Estados seria evidente por uma série de motivos. Apesar de não ser possível prová-la por completo, ela é evidente, em primeiro lugar, para qualquer um que conheça a história das ciências; mas, para além das observações teóricas, é possível observar uma sucessão lógica no raciocínio ao percebermos que, no estágio positivista, o conhecimento é mais estável (Comte, 1978, p. 4-5).

O próprio progresso da humanidade busca uma forma definitiva que supera as formas anteriores. Todavia, para chegar a esse estágio final, é necessário passar pelos estados intermediários e iniciais (Comte, 1978, p. 4), para além da presença teleológica da Lei dos Três Estados e das próprias dúvidas que este princípio fundador do positivismo gera ao fundamentar uma visão metafísica da história e da intelectualidade humana.

Também é a partir da Lei dos Três Estados que se constrói a moral positivista. Antes de adentrarmos propriamente na ideia geral do âmbito ético do positivismo, é importante falar sobre o estado metafísico. O estado metafísico tenta fazer o que faz o estado teológico, sendo apenas uma maneira mais branda de se explicar a natureza dos seres. Tais seres passariam de uma gerência sobrenatural para entidades abstratas que permitem o surgimento da ontologia como uma transição suave para o estado científico, evitando uma quebra brusca (Comte, 1978, p. 46-47).

O estado metafísico e a própria metafísica seriam incapazes de comportar o verdadeiro progresso sobre o real, dado pelo avanço e acesso da nossa inteligência sobre a matéria científica e pela conformação e exclusão das matérias especulativas. A matéria científica é sempre pautada pelo útil, o que leva ao seu aperfeiçoamento contínuo, de maneira precisa e específica, de modo a organizar e catalogar. Para tal, a filosofia deve se mover para longe das questões insolúveis da metafísica. Assim, se estabeleceria a filosofia positiva que, mais que ordenar nossa

epistemologia, permite-nos criar uma moral verdadeiramente científica e uma sociedade não decadente (Comte, 1978, p. 62).

Sinteticamente, caberia ao positivismo, segundo Comte, a apreciação sistemática do que é renunciar a qualquer pretensão de descobrir a origem e o destino final de alguma coisa, mantendo os estudos dos fenômenos relativos às organizações próprias de tais fenômenos (Comte, 1978, p. 49).

Acerca da construção de uma política e de uma moral científica, Comte considera a Revolução Francesa como um marco da insatisfação e dos problemas gerados por governos baseados no estado metafísico/teológico. Os problemas desses estados acelerariam uma forma de anarquia política e moral e estão representados nas figuras da nobreza e do clero. A solução seria que a razão pública abraçasse o espírito positivo, sendo este o único capaz de simultaneamente conciliar a busca pela ordem para superar a anarquia e o progresso demandado pelo espírito humano. Essa conciliação se daria da seguinte maneira: a ordem vai constituir uma condição necessária para o progresso e o progresso vai constituir como meta insubstituível a ordem, ambos funcionando de maneira a equilibrar as demandas sociais (Comte, 1978, p. 67-69).

Além das garantias diretas de manutenção destes pilares fundamentais, existe uma lógica para o positivismo ser capaz de ordenar uma sociedade e uma moral mais duradouras que os estados anteriores pois, enquanto os estados teológico/metafísico se baseiam em leis artificiais criadas por conveniência, o estado positivista é baseado em leis naturais descobertas cientificamente (Comte, 1978, p. 70-71).

A crítica comteana à moral segue a estrutura de oposição entre a ordem artificial criada nos estados anteriores em oposição à ordem natural descoberta pela razão; sendo perniciosa à moralidade a ideia de que seriam necessárias instituições religiosas ou fé para sua manutenção. Substitui-se a ideia de seres sobrenaturais que punem e determinam a moral por uma moral determinada pela própria humanidade. Porque tal moral seria considerada em seu todo, se faz necessário um sistema universal de educação para alcançar a todos e exercitar a razão comum (Comte, 1978, p. 72-76).

Comte considera que, entre as três classes principais na sociedade (os trabalhadores, os intelectuais e os detentores de poder financeiro), são os trabalhadores os mais propícios e interessados em receber o positivismo. Isso se dá

por duas grandes razões: primeiro, porque essa classe deseja melhorias em sua condição de vida que foram prometidas pela Revolução Francesa, mas não foram atendidas; e segundo, por não estarem apegados aos dogmas teológicos/metafísicos (Comte, 1978, p. 79-89).

De acordo com Comte, os intelectuais são muito apegados aos dogmas metafísicos, sendo reprodutores literários e filosóficos de devaneios abstratos e especulativos (salvo os médicos e professores das politécnicas, em quem o espírito positivo já teria se assentado por serem mais científicos e técnicos). Os mais abastados e ligados à política têm o interesse na manutenção dos dogmas teológicos que sustentam seus poderes, tais como nobreza, poder religioso ou pré-destinação (Comte, 1978, p. 80-82).

Para os trabalhadores que não recebem as instruções apropriadas, o melhor seria a educação positiva. Dessa maneira, esses trabalhadores seriam como folhas em branco a serem preenchidas, primeiramente, pela melhora mental em suas capacidades intelectuais; em seguida, pela moral e, por fim, pela política. Isso atenderia às demandas pelo progresso e pela ordem através da simples instituição de uma escola positivista gratuita a todos para cultivar o natural espírito da humanidade (Comte, 1978, p. 82-84).

Considerando esse primeiro panorama da teoria positivista, podemos contrastar as ideias e adições militares ao positivismo. Utilizo a palavra “contrastar” pois, como afirma Torres, o positivismo de Comte é uma filosofia anti-militarista. Sintetizando o pensamento dos intelectuais de sua época, à medida que chegamos ao estado positivo com o desenvolvimento da indústria e ciência, os militares se tornam menos necessários, sendo relegados à defesa de fronteira (Torres, 2018, p. 239).

Dentre as instituições que difundiram o positivismo no Brasil, o Exército possivelmente está entre as mais importantes, não apenas pela sua influência na República Velha, mas também por ter mantido o positivismo como uma força motriz do pensamento nacional após os anos 1920 (Santos, 2021, p. 22-23).

Segundo Beorlegui, o positivismo é uma das correntes de pensamento mais estudadas na hispanoamérica. Um dos motivos para tal foi que o positivismo teria sido um dos primeiros a propor um sistema educacional completo como alternativa à escolástica. Alguns pesquisadores consideram o positivismo como um movimento

original e, em alguns casos, autóctone, na medida em que se moldava às circunstâncias únicas dos povos latino-americanos (Beorlegui, 2008, p. 265-266).

Fica claro que, quando se fala em positivismo, se fala de várias tendências e correntes que vão desde Comte ao psicologismo de Mill, passam pelo evolucionismo de Spencer e compreendem os elementos do materialismo de Littré. Estes mesmos elos também geram diferenças significativas no positivismo na América Latina. Não se nega que os positivismos argentino, cubano ou brasileiro não tenham influências europeias, mas sim reconhece a influência e capacidade desses positivismos latinoamericanos de adaptar e pensar contextos nacionais de maneira própria (Beorlegui, 2008, p. 266-267).

Apesar de todas essas particularidades, seria possível afirmar que o positivismo atravessa três fases muito distintas em sua história. A primeira fase é um momento de recepção fortemente influenciado pelas ideias de Comte; na segunda, a influência de Spencer ultrapassa a de Comte e, por fim, na terceira fase ocorre um período de decadência e de perda desta influência (Beorlegui, 2008, p. 267).

Com isso, Beorlegui faz uma afirmação parecida com a de Torres, acerca do positivismo ter um auge seguido de sua decadência e da perda de influência como força motriz do pensamento. O positivismo parece pacificado, mas não parece ser o caso que tenha perdido sua influência, considerando que está presente no modelo de educação e de formação militar, como veremos no *ITA - Humanidades* e em documentos oficiais das forças armadas.

Ao abordar o positivismo no Brasil, Beorlegui faz duas afirmações. A primeira é que o Brasil é o primeiro país ibero-americano em que o positivismo se prendeu, devido ao nosso processo particular de emancipação política. Muitas nações, em sua época de colônia, se revoltaram violentamente contra a metrópole; fato que não ocorreu no Brasil por termos nos tornado um reino unido à Portugal. Graças a isso, não ocorreu traumas durante a posterior passagem para a República (Beorlegui, 2008, p. 270).

Em segundo lugar, nos demais países latinos, o positivismo foi utilizado como uma ferramenta de emancipação; era um meio de adquirir emancipação mental, ordem política e social mais compatíveis à modernidade. Essa é a principal diferença entre o Brasil e outros países, já que, no Brasil, o positivismo era apenas a doutrina mais apta para enfrentar a nova realidade que surgia na evolução natural (Beorlegui, 2008, p. 270).

O Brasil teria seguido verdadeiramente o caminho do positivismo, uma vez que não teria sido necessário seguir um caminho revolucionário, mas sim seguir uma evolução entre os estados até sua modernização, se valendo dos elementos que a própria realidade nacional reclamava e demandava (Beorlegui, 2008, p. 271).

Um último fator que teria contribuído para a presença do positivismo no Brasil, segundo Beorlegui, é o fato de que entre todos os países latino-americanos o Brasil era o menos religioso e sua elite econômica e intelectual buscava se desvincular da escolástica sem recorrer ao jacobinismo ou pensamentos revolucionários. Isso explicaria, também, a forma religiosa do positivismo, além da força política para a institucionalização da República (Beorlegui, 2008, p. 271).

A primeira entrada do positivismo em território nacional remonta ao final do período imperial, quando as elites econômicas do século XIX mandavam seus filhos para estudar nas universidades europeias. A partir deste contato inicial com o positivismo, ainda que de maneira difusa e cientificista, mesmo sem trazer por completo um sistema de filosofia, o positivismo já deixaria marcados os jovens que futuramente seriam engenheiros, médicos, professores em instituições técnicas ou militares (Oliveira, 2010, p. 9-10).

Outro ponto importante a se considerar é levantado pela professora e filósofa Maria Teresa Cartolano. Estas classes médias emergentes estavam mais receptivas ao positivismo que os conservadores, que estavam ligados à monarquia. Não havia ainda um grupo de trabalhadores organizados a quem Comte pudesse falar e apresentar sua ideia de uma progressão gradual que levaria à melhores condições dadas as leis naturais que regem o progresso da humanidade (Cartolano, 2003, p. 209-210).

Similarmente ao que propunha Comte, não foi a filosofia a principal maneira pela qual o positivismo ganhou o coração e as mentes (assim como teoricamente o positivismo adentra e se desenvolve em território nacional); foi a educação. Isso se deu principalmente durante o período da Primeira República de 1889 até meados dos anos 1930, aparecendo principalmente nas reformas educacionais feitas a partir da filosofia positivista (Oliveira, 2010, p. 10).

Um fator importante sobre a maneira que o positivismo se alastra pelo pensamento nacional e pela educação é a luta contra a universidade. Mesmo que o Brasil não tivesse passado por um feudalismo propriamente dito, isso não impediu o sentimento anticatólico por parte dos positivistas que se transferiu às universidades.

Parte disso era uma reprodução pessoal dos rancores de Comte contra o ensino universitário, o que não foi suficiente para criar uma mudança a favor de popularizar a religião da humanidade (Oliveira, 2010, p. 10-11).

Ainda no início do período imperial, há uma transposição de um ensino superior para o território da colônia. Devido a necessidade de qualificar a mão de obra para trabalhar para a coroa, o perfil nascente do ensino superior era muito claro: qualificação da elite para o exercício do poder, aristocratização do saber e a profissionalização técnico-operativa (Souza, 1996, p. 47-48).

Dentre as instituições criadas, duas particularmente importantes são a Academia Real da Marinha e a Real Academia Militar por meados de 1810. Posteriormente, a Real Academia Militar foi desmembrada em Escola Militar e Escola Central, focadas principalmente na formação de militares engenheiros e especializada em engenharia bélica e civil. Ainda no período da regência, de 1831-1840, ocorreram as reformas nos cursos de engenharia civil, militar e naval em 1833 e a fundação do Colégio Pedro II em 1837 (Souza, 1996, p. 48).

Essas instituições militares também cumpriam uma determinada função social, uma vez que eram relativamente mais acessíveis às classes mais baixas e possuíam capacidade de atender a mais pessoas - uma juventude recrutada para a vida militar não por vocação, mas em busca de estudo e ascensão social, uma vez que as universidades não eram acessíveis (Torres, 2018, p. 242).

Uma considerável parcela dos burocratas do Estado eram formados pelas Academias Militares/Marinha. Essa primeira reestruturação da educação transferiu os estudos de matemática, física, química, biologia e mineralogia do controle da Igreja Católica para os cursos de medicina e para a Academia Militar. Em paralelo a essa reestruturação, os brasileiros que estudavam no exterior (em especial na politécnica de Paris) retornam para o Brasil, agora no papel de professores, e passam a disseminar o positivismo. Vale ressaltar que os cursos de direito também receberam influências positivistas, ainda que mais leves (Souza, 1996, p. 49).

Torres também nota um dilema particular que afeta os alunos formados nas escolas militares. Originalmente, o positivismo seria apenas usado como um plano de fundo e como uma fundamentação filosófica para justificar as inclinações matemático-científicas. A obra originalmente utilizada para este plano de fundo foi o primeiro volume do *Cours de Philosophie Positive*, o que acabou levando muitos

alunos a lerem a obra de Comte por completo, como no caso de Benjamin Constant (Torres, 2018, p. 237).

Gerou-se um aparente dilema sobre como interpretar o positivismo, uma vez que este possui um caráter pacifista que iria contra algumas ideias do Exército. Esta tensão inicial na formação dos quadros oficiais dariam origem, futuramente, à figura do “cidadão fardado”. O cidadão fardado, ao ser obrigado a escolher entre ser um mau positivista ou um mau militar, optava pela segunda opção (Torres, 2018, p. 242).

Esse mal estar gerado pela figura do “cidadão fardado” foi respondido com a tese da transição, uma vez que as escolas do Exército seriam melhores em nível de estrutura e possibilitariam um acesso a carreiras mais seguras no sentido financeiro. Por serem consideradas mais acessíveis, as escolas eram uma forma de ascensão social aos mais pobres (Torres, 2018, p. 242).

Segundo a pesquisadora Danielle Souza, das três formas de entrada que o positivismo encontra no território nacional (por via dos estudantes que tiveram contato com o positivismo na Europa e importaram suas ideias para o território nacional, as reformas educacionais ao final do século XIX e as teorias pedagógicas), todas, de alguma maneira, acabaram repercutindo na formação militar (Souza, 2020, p. 40).

Em todas estas formas de entrada, o Exército vai assumir um grau de importância relevante ou se tornar protagonista. É importante dizer que dentro da historiografia do positivismo, segundo Rodríguez, o impacto filosófico será tão forte que surgem quatro linhas interpretativas do positivismo divididas nas correntes ortodoxa, ilustrada, política e militar (Rodríguez, 1993, p. 2)

Alguns teóricos como Lins fazem uma separação entre corrente ortodoxa e religiosa, além da adição do neopositivismo (Lins, 1964, p. 14-19). Porém, nesta dissertação, as distinções entre positivismo político, militar e neopositivismo não agregam sentido, sendo chamadas de “positivismo militar” por se tratarem da mesma continuidade argumentativa e por não haver sentido teórico em distingui-las.

Retomando o que anteriormente foi apresentado, considerando este cenário de entrada do positivismo e as divisões teóricas do mesmo, cabe a pergunta: por que um positivismo militar se a própria filosofia comteana propõe uma diminuição das forças armadas?

Como lembra Torres, a interpretação de Comte da Lei dos Três Estados é que uma sociedade alcance o estado científico-industrial (positivo) (Torres, 2018, p. 239). Ao alcançar tal estado, se iniciaria uma era de pacifismo na qual as Forças Armadas perderiam seu papel. O Exército também perderia grande parte de sua necessidade de existência, ficando reduzido à guarda de fronteira. Assim sendo, o setor produtivo das Forças Armadas, em sua moral e gestão do novo progresso, não ficaria mais preso às concepções metafísicas de Comte, mas sim seria orientado por uma razão técnica verdadeiramente científica.

O que Comte não considerou foi que o avanço técnico-industrial foi vital para a máquina de guerra, levando inclusive à produção de um modelo de educação técnico-industrial de educação. Uma das provas dessa aliança prevista foi a construção do ITA².

Segundo Nilda Nazaré Pereira Oliveira, a ideia de progresso como proposta pelo positivismo será crucial para para o desenvolvimento da ciência e tecnologia, partindo de uma leitura de que é necessário um desenvolvimento tecnológico para a competitividade global a partir de uma perspectiva de linearidade. Essa perspectiva se inicia na educação atrelada à indústria - indústria, esta, fortalecida pelo pós-Segunda Guerra com a ciência e a tecnologia, ganhando status de estratégia e de interesse militar no Brasil (Oliveira, 2004, p. 1-2).

Para tal, se propõe um modelo de ensino e pesquisa completamente distinto dos cursos universitários de até então. Esta integração entre a indústria e a educação deveria privilegiar sempre os resultados práticos, sendo a tecnologia um sinônimo de inovação e desenvolvimento. Assim, o CTA (Centro Tecnológico da Aeronáutica, onde está localizado o ITA), a Escola Superior de Guerra³ e o Vale do Paraíba foram vitais para estabelecer um projeto de segurança, ordem e progresso nacional. Visando essas metas, deveria haver um desenvolvimento tecnológico. Dessa linha vêm o CNPq e o programa de pesquisa nuclear (Oliveira, 2004, p. 2-3).

O que planejo rastrear e desenvolver a seguir é como esse modelo filosófico chega até os militares, considerando o que foi apresentado até então. Ivan Lins diz que já havia influências indiretas do positivismo desde o século XIX por parte de um corpo docente formado por muitos professores que eram alunos egressos da

² Instituto Tecnológico da Aeronáutica.

³ ESG - destina-se a desenvolver e consolidar os conhecimentos necessários ao exercício de funções de direção para o planejamento da Defesa Nacional.

Europa, muito interessados na sistematização, catalogação e em metodologias possíveis de serem extraídas do curso de filosofia positiva. Isso gerou uma publicação nas politécnicas intitulada *Síntese Subjetiva*, servindo como um guia para as investigações lógicas e matemáticas, sendo este trabalho algo que marcaria profundamente a pedagogia militar (Lins, 1964, p. 253-254).

Seria desta influência que advém as reformas de Benjamin Constant, influenciadas por este positivismo e aprofundadas pelo próprio Constant (Torres, 2018, p. 237). Um adendo importante é que tanto sua formação militar quanto sua formação positivista vai levar Benjamin Constant a ser escolhido por Rui Barbosa para realizar as reformas educacionais que afetarão tanto o ensino civil quanto o ensino militar, fundando uma educação enciclopédica e voltada às ciências de inspiração positivista (Lins, 1964, p. 253, 261-263).

Em relação à educação superior, havia um determinado impasse entre os militares e os positivistas ortodoxos; esses últimos muitas vezes contrários às universidades por conta dos preconceitos de Comte. O primeiro grupo aliado ao Estado e às elites econômicas buscava uma expansão da formação do ensino superior para uma qualificação da mão de obra, em especial nos formatos técnicos (Oliveira, 2010, p. 37-38).

Esta divergência ajuda a explicar o aparente desaparecimento do positivismo na virada do século XX. A proposta de Torres para explicar esse desaparecimento é o envelhecimento de seus líderes e o descompasso entre as teorias científicas e o positivismo (Torres, 2018, p. 189-191).

A primeira parte da tese de Torres não se sustenta bem, pois ele está olhando apenas para o positivismo civil - que aqui compreendo como as correntes religiosa e ortodoxa; excluindo o positivismo militar que tem uma continuidade do final do século XIX ao século XX nas formas de Castilhismo e neopositivismo.

A recusa às universidades explica a diminuição da entrada do positivismo no âmbito acadêmico. Junto aos problemas de divergência entre a teoria científica com a Lei dos Três Estados e a física social, surge a chamada “crise da física”. Paralelamente, a metafísica recuperava forças e influência com o neokantismo, neotomismo, fenomenologia e existencialismo, como explica Antonio Paim (Paim, 1997, p. 113).

A crise da física foi o desafio epistemológico e científico do positivismo. Segundo Antonio Paim, no início do século XX é notável o descompasso entre as

ideias positivistas e as teorias/descobertas científicas, principalmente no campo da física que, na área da astronomia, avançava de maneira contrária às previsões de Comte, que acreditava que descobertas nesse campo não eram mais possíveis (Paim, 1997, p. 113).

No entanto, essa não será a morte do positivismo, pois é a partir deste problema que o neopositivismo se reestrutura. De acordo com Paim, o neopositivismo se origina em uma busca para conciliar e integrar o positivismo com as novas descobertas da ciência, além de um reposicionamento da metafísica positivista, todas operadas dentro do campo militar no *ITA - Humanidades*, além de servir como base de apoio para os projetos pedagógicos e autoritários do Exército (Paim, 2007, p. 20-22).

Para Paim, o neopositivismo é fruto de um processo que, ao longo da história, busca uma aproximação entre as ciências sociais e as ciências exatas (tornando a primeira mais próxima da segunda através dos princípios de uma ciência neutra e objetiva), além de formalizar a ciência dentro da lógica simbólica, de uma aproximação da razão analítica de Kant e de se afastar do dogmatismo de Comte. Estas seriam as características do neopositivismo.

O Manifesto do Círculo de Viena em 1929 é um ponto de culminância e formalização desta corrente. Considerando isso, Paim afirma que o Brasil tem um papel importante em sua construção (Paim, 2007, p. 20-22). As características citadas no parágrafo anterior voltam a aparecer nos trabalhos do *ITA - Humanidades*; todavia, é melhor explicar cronologicamente a relação entre o positivismo e as forças armadas a partir do início do século passado.

O positivismo político ou Castilhistas é fruto das incursões do Exército no Rio Grande do Sul, uma vez que as fronteiras gaúchas necessitavam de uma forte presença militar. O positivismo vem junto ao Exército e encontra na cultura gaúcha força e desenvolvimento dentro e fora da caserna com doutores do Exército e os filhos da elite ligados ao positivismo (Torres, 2018, p. 165-166).

É no sul do país que a visão reformista de um positivismo do Exército, livre dos dogmas da religião da humanidade, será a tendência à interpretação do positivismo como um instrumento do desenvolvimento da moral e da política científica, como pensa Paim. Isso explica algumas categorias únicas do pensamento positivista militar, tais como a “ditadura de transição” e o “cidadão fardado” (Paim, 2007, p. 207).

A figura mais central deste positivismo é Júlio Castilhos, advogado formado na Faculdade de Direito de São Paulo com uma formação complementar dentro da academia militar. Castilhos terá contato com a obra de Comte de maneira extensa e enxergará no positivismo uma filosofia política mais adequada à República (Rodríguez, 2000, p. 22-23).

Segundo a interpretação de Rodríguez, Castilhos lê a obra de Comte como um diagnóstico dos verdadeiros problemas da sociedade. Tais problemas não teriam origem em desvios ou disputa de interesses políticos, mas sim em uma desordem moral que dá origem aos problemas políticos. O caminho de resolução das desordens políticas passa por uma educação moralizante, cabendo ao espírito positivo identificar o problema e propor uma solução para o mesmo (Rodríguez, 2000, p. 99).

Assim, a política positivista deve organizar a reestruturação moral e espiritual da sociedade. Através do método positivo, seriam espalhadas em todas as classes sociais as regras de conduta que levariam à harmonização da sociedade, tendo como seus dois pilares um processo educativo e científico que, baseado nos métodos positivistas, pode capacitar os indivíduos ao seu papel social. Somente a ciência poderia estruturar o espírito humano de modo a cumprir a evolução proposta na Lei dos Três Estados (Rodríguez, 2000, p. 100-101).

O segundo pilar, porém, é o que distingue mais formalmente o positivismo Castilhista do positivismo de Pereira Barreto. Para Barreto, a educação positivista lentamente opera uma mudança na sociedade, dissolvendo e apagando as ideias teológicas e metafísicas sem atacar as instituições que representam estas ideias, como a monarquia e a igreja. Já os positivistas de natureza Castilhista não acham que esta mudança pacífica possa ocorrer sem que haja ataque a estas instituições e combate às pessoas que correspondem a estas ideias. Deve-se substituir o pensamento e as instituições dos Estados anteriores, propagando o espírito positivista (Rodríguez, 2000, p. 101-103).

Assim, quanto mais ciência e conhecimento tiver o legislador e o governante, mais os processos legislativos e o governo se alinham melhor ao espírito positivo e sua tendência natural. As constituições que guiassem as novas repúblicas deveriam ser pautadas nesse espírito positivo de modo a superar as instituições anteriores. Isso é o que Castilhos, em certo sentido, tenta fazer sem sucesso na Constituição

Nacional, mas tendo êxito na Constituição do Rio Grande do Sul (Rodríguez, 2000, p. 102-103).

Castilhos era adepto da ditadura republicana no que considerava os termos de Comte - isso é, um regime político transitório que tem como objetivo estabelecer e conciliar as ideias de ordem e progresso através de uma minoria esclarecida pelo espírito positivo por quaisquer meios necessários. Todavia, prevendo os problemas políticos e semânticos que o uso da palavra “ditadura” acarretaria, a expressão é modificada por “poder central” quando estas ideias são transpostas na carta estadual, a Constituição Rio-grandense.

Um exemplo da visão Castilhista da necessidade de substituir ou suplantar as ideias e símbolos dos estados anteriores são as ficções constitucionais usadas na carta, substituindo “Deus todo poderoso” ou “povo soberano”, que representam os estados teológicos e metafísicos, por entidades reais e positivas, como “pátria”, “família” e “humanidade” (Trindade, 2007, p. 377, 385).

As ideias moralizadoras do positivismo castilhista não se restringem apenas aos cidadãos, elas perpassam toda a estrutura de governo. Um exemplo desta força moral pode ser vista na ideia de pureza de intenções do governante, que seria uma ausência de interesses materiais ao governar, o que leva a uma implicação. Segundo Rodríguez, pureza de intenção leva o servidor castilhista ao comprometimento com as instituições, de modo que a coisa pública sempre está em primeiro lugar (Rodríguez, 2000, p. 106-107).

Esse conceito de pureza de intenções é importante para entendermos o bem público na visão castilhista, uma vez que somente em uma sociedade ideal “positiva” tal ideia estaria objetivamente firmada e seria parte do poder público. Para assegurar tal bem, cabe a um governante bem esclarecido uma política de fortalecimento do Estado e do interesse público em oposição às idéias egoístas, de modo a conservar melhorando, garantindo a industrialização e o avanço do progresso, enquanto paulatinamente constrói uma educação moral e cívica para a integração dos cidadãos ao modelo industrial (Rodríguez, 2000, p. 115-116).

O princípio base do castilhismo, assim como do próprio positivismo, é que as sociedades caminhem inevitavelmente para sua racionalização por meio do cultivo da ciência e uma personalidade carismática. Quando um governante que tenha essas duas características assume o poder, pode e deve transformar a sociedade, independente das considerações do povo ou dos grupos. Para os castilhistas, a

única maneira para estruturar as sociedades preservando a ordem e garantindo o progresso e a racionalização é por meio da imposição; qualquer outra maneira acarretará em caos e desordem (Rodríguez, 2000, p. 132).

As liberdades surgem por meio das atividades de trabalho, intercâmbios de opinião, realização do bem público sob a condição de conservar melhorando, e não pelo controle político. Os direitos individuais e civis ainda estão sob a proteção da Constituição, porém essa determina que, a todo momento, os direitos estão a serviço do Estado e, em caso de perigo e/ou pelo bem do mesmo, pode-se suprimir todos os direitos e códigos, julgando, pelo bem da segurança pública, haver uma lei mais alta (Rodríguez, 2000, p. 133).

Dentre os direitos presentes na carta constitucional do Rio Grande do Sul, onde Castilhos organiza formalmente suas ideias, estão as garantias de todas as liberdades de pensamento e associação de ensino. A carta também abolia todo e qualquer privilégio decorrente de qualquer distinção, inclusive os decorrentes de títulos, e o anonimato também era abolido (Trindade, 2007, p. 386-387).

Um dos fatores mais interessantes em relação ao Castilhismo é sua futura conexão com Getúlio Vargas. Uma das pontes mais mencionadas se dá pela absorção dos trabalhadores ao Estado em uma tentativa de protegê-los, onde “ficariam suprimidas quaisquer diferenças entre os funcionários públicos do quadro e os simples jornaleiros, estendendo-se a estas quaisquer vantagens de que gozam aqueles” (Trindade, 2007, p. 387).

Será, segundo Trindade, a primeira vez em que há uma tentativa em lei de proteger os trabalhadores de discriminações em uma lei formal. Somente anos mais tarde - na revolução de 1930 - que, inspirado pelo Castilhismo, Getúlio Vargas e Lindolfo Collor retomaram o interesse em relação aos trabalhadores (Trindade, 2007, p. 387-388).

A relação entre Vargas e Comte é complexa. A pesquisadora Maria Izabel Noll aponta alguns fatos que permitem a conexão entre Getúlio Vargas e o positivismo em sua forma Castilhistas. Primeiramente, Vargas se formou na Escola Preparatória e de Tática do Rio Pardo, que passou pelas reformas de Benjamin Constant. Durante seus estudos, Vargas teria entrado em contato com as ideias de Castilhos reeditadas de uma maneira muito mais autoritária, com ênfase em especial à “ditadura de transição” ou “ditadura republicana” e ao “cidadão fardado”, que fomentava a participação e intervenção dos militares na vida política para

desenvolver a ordem, garantir o progresso que leva a paz social e industrialização (Noll, 2007, p. 229-233).

A doutora Adriana Iop Bellintani aponta, em sua tese, que o corpo doutrinário presente nos regulamentos, nas leis e nos decretos militares até 1920 é de cunho positivista, utilizado e empregado nas casernas e escolas militares. Observa, também, que a ideologia militar é a ideologia positivista, que chegará a uma corrente nacionalista e, posteriormente, será utilizada como justificativa para deflagrar o golpe de 1937 (Bellintani, 2009, p. 7).

É neste momento que a liderança militar percebe a necessidade de se aliar e se fortalecer institucionalmente, visto que, até esse momento em 1937, não é possível permanecer no poder sem o auxílio de Vargas. Assim, o próprio Vargas ajuda na construção do modelo científico de educação interessante ao positivismo militar, mantendo o autoritarismo e fortalecendo o exército, como conta Corrêa (Corrêa, 1997, p. 127-129).

Existe também uma relação passada entre Vargas e o Castilhismo. Segundo Rodríguez, Vargas era defensor da ordem estabelecida por Castilhos, chegando a declarar, em 1922, que era a favor da “organização política e constitucional instituída por Júlio de Castilhos” (Rodríguez, 2000, p. 162). Em sua vida política no Rio Grande do Sul, há uma série de citações de Castilhos da parte de Vargas (Rodríguez, 2000, p. 164).

Segundo Daniele Cristine de Souza, quando analisamos o positivismo enquanto filosofia, percebemos que ele contribui para a valorização da ciência no currículo escolar brasileiro. No entanto, tal valorização não advém apenas de uma mudança de pensamento, mas também de uma valorização de um determinado contexto sócio-histórico (Souza, 2020, p. 38).

Souza trabalha a hipótese de que a valorização das ciências (enquanto conteúdo escolar) vai se fortalecer com a ascensão de uma ideologia cientificista e capitalista. Tal ideologia não estaria tão ligada a uma necessidade ou uma busca por consolidação de bases científicas, mas sim ligada a uma visão empírico-positivista que se torna mais forte após a Segunda Guerra Mundial (Souza, 2020, p. 38).

Acredito que seria possível adicionar, como nos conta Bellintani, que tal valorização também se faz presente na ideologia militar quando falamos do Brasil (Bellintani, 2009, p. 7-8), conforme veremos a seguir sobre a relação da indústria e o modelo de educação militar do ITA.

O argumento de Souza que conecta mais fortemente o positivismo ao modelo da Escola Nova durante os anos de 1920-1930 é a ideia de que o ensino das ciências exatas é um componente necessário para a formação do espírito humano - algo que anteriormente era entendido como sendo a função das humanidades. Além desse reposicionamento das ciências, veremos que há uma valorização da ideia de um ensino prático no entendimento de se aprender “fazendo” (Souza, 2020, p. 39).

Este “fazendo” ao qual se refere Souza é entendido como parte inerente e indispensável deste novo tempo, necessário a todos e não somente aos operários. A educação agora deve preparar para a vida e para o trabalho, preparando as novas gerações para lidar com os avanços da ciência e da tecnologia (Souza, 2020, p. 39).

A integração das novas tecnologias e a valorização da ciência na pedagogia se fundamenta no seguinte argumento: para acompanhar o desenvolvimento social e a evolução da ciência, é necessário uma mudança na orientação da educação, opondo-se principalmente ao modelo de educação anterior que valorizava uma formação “excessivamente letrada e acadêmica” (Souza, 2020, p. 39).

Apesar das influências não serem completamente homogêneas, o ponto central ao qual se conectam essas influências é a possibilidade da educação ser gerida por preceitos neutros. A educação é entendida como uma ciência e, como tal, somente será desenvolvida pelo método científico, pois o mesmo é objetivo e universal. Assim sendo, a ciência não é apenas um conteúdo e sim um método a ser aplicado (Souza, 2020, p. 39).

Esta será considerada a abordagem padrão até a década de 1950, quando a reforma Capanema, de inspiração advinda de programas estadunidenses, realiza uma série de reformas curriculares que mantêm uma matriz empírico-positivista (Souza, 2020, p. 39).

É considerando as reformas curriculares da década de 1950 e a “crise da física” que se explica o fortalecimento do chamado neopositivismo na década de 60. O neopositivismo dá origem ao ITA e seu modelo educacional próprio, produtor do *ITA - Humanidades* que, ao longo de suas 13 publicações, promoveu a visão neopositivista.

Segundo Ivan Domingues, considerando as reformas dos anos 50, quando olhamos para a primeira metade do século XX em comparação ao século XIX, podemos observar uma reorganização e um rearranjo nas correntes filosóficas que influenciaram o ensino superior no Brasil. A herança neoescolástica era transferida

nas universidades católicas e possuía um espaço limitado dentro das universidades federais (Domingues, 2017, p. 400-402).

As correntes materialistas, evolucionistas e positivistas seriam reorganizadas e esvaziadas, considerando alguns casos, frente às novidades do espiritualismo francês — tendo uma correlação parcial, segundo Domingues, com a missão francesa da USP. O evolucionismo perde força, sendo substituído pelo materialismo, em sua maior parte marxista. O positivismo perdeu completamente seu espaço, conservando-se na obra de Ivan Lins, que atuava como professor de direito da USP (Domingues, 2017, p. 400-402).

Considerando os já expostos preconceitos de Comte na forma de sua crítica à pedantocracia e à luta do apostolado positivista contra a implantação das universidades e do ensino superior, o diagnóstico de Ivan Domingues é correto. Há ainda outro fator que míngua o positivismo nas academias brasileiras e possibilitará às instituições militares assumirem o neopositivismo em sua prática e vanguarda filosófica.

Esse contexto da educação superior no século passado também obrigava os positivistas a lidar com o seguinte problema: as teorias de Comte estavam se tornando obsoletas e, em alguns casos, entrando diretamente em contradição com as novas teorias científicas (Paim, 1997, p.113).

A Lei dos Três Estados passava a ser vista como um dogmatismo insustentável. A ciência se comportava de modo muito diferente do previsto por Comte; com novos desenvolvimentos no campo da física, por exemplo, em especial na astronomia e na matematização. Isso contrariava diretamente as previsões de Comte, que afirmava que não haveria mais inovações neste campo, pois a física se trataria de uma ciência completa e finalizada (Paim, 1997, p.113).

Essa crise da física, como nomeia Paim, leva os positivistas brasileiros a uma escolha entre Comte e a ciência. Ainda que estas contradições fossem reconhecidas, levaram a um racha interno entre os positivistas e a um afastamento das academias para que se mantivessem fiéis às doutrinas (Paim, 1997, p.113).

É nesse momento que os positivistas tinham em suas mãos as cátedras de matemática e engenharia, principalmente nas instituições militares, onde o positivismo se afasta das ciências e se torna um programa doutrinário. Tal fenômeno levou à revolta de alguns dos nomes mais fortes do positivismo, como Otto de Alencar, que passa de um positivista e defensor do positivismo a um crítico deste.

Esses positivistas dissidentes ajudarão a levar ao rompimento das elites científicas com o positivismo, reforçando as querelas entre positivismo e evolucionismo — o que acarreta na revogação da matriz de curso positivista da época de Benjamin Constant, no colégio D. Pedro II. Esse processo teve um final simbólico com as conferências de Einstein no Brasil (Paim, 1997, p.114-118).

Mesmo considerando todas estas atribuições pelas quais passa o positivismo no início do século XX — seu racha interno, sua perda de influência no âmbito acadêmico e atritos decorrentes da crise da física —, Antonio Paim ainda define todo o ciclo da República Velha como um ciclo positivista, pois considera que o positivismo político se manteve forte em sua forma autoritária. As reformas educacionais inspiradas nos moldes positivistas e o republicanismo deste período teriam muitas influências das visões autoritárias de Comte (Paim, 1997, p.177).

Segundo as interpretações mais gerais da época, o real se esgota na ciência, o que leva a estabelecer uma moral e políticas científicas. Até o rompimento das elites científicas, havia uma adesão do professorado à ideia de que a educação superior deveria servir a uma instrumentalização para o trabalho (Paim, 1997, p.117).

É assim que o neopositivismo surge nos anos 60: buscando ressignificar o positivismo na ciência ao perder espaço na filosofia, na sociologia e no direito. Sua revitalização no campo da ciência é, para Paim, principalmente de responsabilidade dos militares (Paim, 1997, p.117).

A reconexão da corrente positivista com a intelectualidade foi dada pelos militares com a criação do Centro Técnico da Aeronáutica, idealizado pelo brigadeiro Casimiro Montenegro Filho e pelo professor Richard H. Smith do MIT (Massachusetts Institute of Technology). Esse projeto previa criar um instituto com cursos de mecânica, aeronáutica e eletrônica para apoiar a aviação nacional e a indústria nacional (Souza, 1996, p.54).

O ITA, apesar de rigorosamente não ser uma instituição militar, está ligado e subordinado ao comando central da Aeronáutica pelo CTA. Como instituição, foi fortemente influenciado pela ideologia militar e pelo positivismo, adotando uma visão de progresso positivista e capitalista para elevar a produção industrial a nível de competitividade mundial, o que se tornou uma necessidade após a Segunda Guerra Mundial (Oliveira, 2004, p.2).

A tecnologia ganha *status* militar. Para lidar com esse novo *status*, criou-se um plano de ensino diferente dos cursos universitários de até então, privilegiando a relação entre indústria e pesquisa, buscando resultados práticos com enfoque na produção tecnológica (Oliveira, 2004, p.2).

O Instituto Tecnológico da Aeronáutica - ITA passou a funcionar em 1947 no Rio de Janeiro. Posteriormente, nos anos 50, foi transferido para São José dos Campos, buscando modernizar a educação e o ensino superior (Souza, 1996, p.54). Ao analisar a história do ITA, a pesquisadora Nilda Nazaré Pereira Oliveira desenvolve, a partir da ideia de “progresso” na história da ciência e da tecnologia, o seguinte argumento: além das influências tradicionais de inspiração positivista de progresso, como as inscritas na bandeira nacional, adotava-se uma visão um pouco mais específica de progresso no campo da tecnologia, pois esta visão era obrigatoriamente linear. Do ponto de vista da estratégia militar, tendo início na educação que deveria produzir tecnologia, a produção de tecnologia não é entendida como algo inferior à produção de ciência de base para a segurança nacional (Oliveira, 2004, p.1- 2).

As adaptações educacionais para esse projeto e plano pedagógico de progresso tiveram inspirações fortes no MIT. Pensando na integração entre indústria e tecnologia, os militares transferiram o CTA para o Vale do Paraíba, obrigando a Escola Superior de Guerra a estabelecer, junto às forças políticas, um projeto de segurança nacional — o que explica, além do ITA, a construção da ESG⁴, do CNPq e do Programa de Pesquisa Nuclear (Oliveira, 2004, p.2-3).

São essas adaptações do pós-guerra que criam o contexto no qual o positivismo recupera sua força, principalmente na ciência, popularizando o neopositivismo e tendo como seu maior pensador e divulgador Leônidas Hegenberg, o principal editor da revista *ITA - Humanidades* (Paim, 2007, p. 190).

Segundo Paim, é o trabalho de Leônidas Hegenberg — através de suas traduções, pesquisas, ensaios e mantendo diálogos com outros filósofos da ciência — que sustenta o paradigma do neopositivismo, atualizando-o em relação aos novos paradigmas da ciência (Paim, 2007, p.190).

O periódico foi editado entre 1965-1977, tendo uma estrutura relativamente similar (salvo os periódicos 9-10). Segundo Paim, esse período de publicação do

⁴ Escola Superior de Guerra, destina-se a desenvolver e consolidar os conhecimentos necessários ao exercício de funções de direção para o planejamento da Defesa Nacional.

periódico foi um momento de culminância do neopositivismo no Brasil ao manter diálogos com filósofos como Popper e Feyerabend. Trata-se do momento em que o neopositivismo pôde lidar com os novos paradigmas da ciência, como a teoria da relatividade, e criar uma visão homogênea e organizada de si mesmo (Paim, 2007, p.9, 190).

O que Paim chama de neopositivismo, todavia, é um pouco mais complicado. Na interpretação do autor, o neopositivismo (ou positivismo lógico ou filosofia analítica) não se inicia em 1929 no Círculo de Viena; se inicia no século XIX e ganha definições claras após a “crise da física”. Suas características gerais são uma ampliação da metodologia científica, de modo que mais se aproximava mais da razão analítica de Kant que do pensamento de Comte e seu determinismo (Paim, 2007, p.20-22).

O Brasil teria um papel importante na história do neopositivismo ao formalizar a negação da metafísica no campo da ciência, ao buscar a formalização da lógica simbólica, ao defender a não separação entre as ciências humanas e naturais e fazer uma tentativa de tornar a primeira objetiva como a segunda, principalmente na ética e no direito. Paim deixa claro que este é um movimento internacional, e o Manifesto do Círculo de Viena é o ponto de referência e culminância deste longo processo ao qual o Brasil contribui (Paim, 2007, p.20-22). Estas características estão presentes na *ITA - Humanidades* junto a toda organização metafísica, uma história do positivismo e um projeto educacional positivista.

A partir desta reflexão, é notável que há uma continuidade no positivismo militar ao longo de sua história. Ao final desta dissertação, tendo analisado o *ITA - Humanidades* em sua integralidade, defendo que há uma continuidade entre o positivismo de origem militar do século XIX ao Castilhismo e do Castilhismo ao neopositivismo, que são ligados pela questão militar e educacional. Falar em correntes separadas não faz mais sentido. Proponho, então, a adoção de um termo: falemos em um *positivismo militar brasileiro*.

Ao final deste capítulo, antes de passarmos à análise detalhada do periódico de modo a sustentar o que está sendo proposto, proponho explicar ainda duas coisas. A primeira é em que sentido falo de uma ideologia militar e como uso o conceito de ideologia, de modo a explicitar uma continuidade desta dentro das forças armadas. A segunda é argumentar como o positivismo no Brasil é visto como

único na história latino-americana, sendo estas características próprias que nos permitem falar de um positivismo brasileiro.

Primeiramente, entenderemos ideologia como nos aponta Paul Ricoeur, não como o conceito marxista de ideologia. Posteriormente, pensaremos o que significa dizer que os militares são uma instituição produtora não apenas de ideologia, mas também de uma visão utópica. Para tal reflexão, também utilizaremos brevemente o conceito de utopia tratado por Ricoeur. Por fim, podemos considerar esta análise sobre as forças armadas como uma maneira de aproximar estes dois conceitos filosóficos de modo produtivo para pensar as peculiaridades das forças armadas como produtoras de uma ideologia militar.

Tenho consciência de que um militar positivista poderia apontar que o conceito de ideologia de Paul Ricoeur é um conceito filosófico metafísico; logo, esta seria uma análise destituída de sentido. No entanto, nos capítulos 2 e 3 será apresentada a contradição dos neopositivistas militares. Os neopositivistas militares, apesar de afirmarem que superaram a metafísica, retornam à ela em mais de uma ocasião ao afirmarem que a realidade só pode ser acessada a partir da linguagem e da estrutura gramatical; que o progresso é dado pelas bases ocidentais capitalistas e que existe uma natureza humana que pode ser cultivada através de técnicas educacionais específicas. Em seguida, o capítulo 4 trataria da visão utópica dos militares organizada a partir da ideologia presente no neopositivismo militar.

Nas palavras de Ricoeur, “a ideologia é sempre uma tentativa de legitimar o poder; ao passo que a utopia é sempre uma tentativa de substituir o poder por outra coisa qualquer” (Ricoeur, 2017, p.395). Primeiramente, buscaremos entender o conceito de ideologia e como os militares vão buscar justificar seu poder. Posteriormente, abordaremos a utopia.

Para Ricoeur, o fenômeno da ideologia pode ter um parecer relativamente positivo se forem feitas algumas distinções entre o que os marxistas entendem como ideologia e o que o próprio Ricoeur entende. Primeiramente, não reduzimos o conceito a apenas uma questão de classe social para evitarmos uma polarização entre pró-marxismo e contra o marxismo, que serve como a justificativa e um dos instrumentos de dominação da classe dominante de modo a produzir uma falsa consciência (Ricoeur, 1990, p.64-65).

Para Paul Ricoeur, como um ponto de partida distinto da ideia de classe social, é interessante fazer uma recuperação da ideia de Max Weber de ação social.

Por exemplo, quando o comportamento humano é “significante para os agentes individuais e quando o comportamento é orientado em função do outro” (Ricoeur, 1990, p. 67-68), quando a relação social cria uma estabilização e previsibilidade em um sistema de significação. Para isso serve o fenômeno ideológico ao permitir que um grupo social confira uma imagem a si mesmo.

Uma segunda função que a ideologia teria é a da construção da memória social, permitindo que acontecimentos possam ser redistribuídos para além do seu momento histórico inicial e das pessoas que participaram, garantindo a difusão das convicções para a conversão do credo de um grupo. Dessa forma, a distância gerada após estes eventos, sejam eles fundadores ou não deste grupo, pode ser interpretada, e imagens sobre estes eventos podem ser criadas.

Sendo assim, os grupos podem retroativamente se atualizar e se apresentar em seus fatos fundadores. Por consequente, a relação com a ideologia começa demasiadamente cedo, passando pela domesticação da lembrança e pela construção de convicções. Racionalizá-las permite à ideologia uma dupla função: ser uma mobilizadora e também uma justificadora (Ricoeur, 1990, p. 68).

Para Ricoeur, a ideologia depende, então, de uma teoria da motivação social, sendo ela um motivo que justifique, comprometa e argumente, pois deseja mostrar que o grupo que defende a ideologia tem razão de ser o que é. Para além do caráter de justificação e projeto, a ideologia tem também um caráter esquematizador e simplificador, funcionando como um código para dar uma visão de conjunto não somente do grupo, mas da própria história e do mundo.

Mas essa capacidade de transformação tem um custo: o pensamento que vincula perde o rigor para aumentar sua eficiência. Essa mutação de um sistema de pensamento para um sistema ideológico de crença é o fenômeno da ideologia atuando na medida que qualquer sistema de pensamento possa ser “ideologizado”, como ética, filosofia e religião (Ricoeur, 1990, p. 69).

A própria idealização que um grupo faz de si diz respeito a uma metade da força ideológica. A outra metade é o código interpretativo que esta imagem criada reforça sobre o mundo e sobre si mesma. Combinada com outra característica da ideologia, a racionalização completa o poder persuasivo da ideologia (Ricoeur, 1990, p.69).

Ricoeur chama este momento de racionalização de caráter doxo da ideologia como sendo o nível epistemológico da ideologia, muito próximo ao da opinião como

da doxa grega, por isso se exprimindo preferencialmente por *slogans*, frases lapidadas e esquematizadas para atender ao nível médio do grupo. Tal esquematização faz parte do preço pago pela eficiência social das ideias (Ricoeur, 1990, p.69-70).

É interessante notar que as ideias de Ricoeur serão particularmente úteis, como veremos a seguir, para entender as dinâmicas das forças armadas. Até então, a definição de ideologia como foi proposta será muito útil para trabalhar as forças armadas como algo além de uma ferramenta que auxilia a manutenção do poder de uma classe dominante.

Continuemos com Ricoeur para nos aprofundarmos um pouco mais no debate, pois vale ressaltar que o código interpretativo da ideologia é algo que os humanos e seus grupos mais habitam do que pensam. É a partir desse código que algo pode ser expressado. Esse código não é uma coisa transparente, mas sim está situado na produção de sentido para os grupos que dele compartilham — fazendo, assim, com que estes grupos muitas vezes apresentem traços de ortodoxia, intolerância e marginalidade ao permitir que o novo só possa ser concebido a partir do típico, normalmente das realidades efetivamente vividas pelo grupo (Ricoeur, 1990, p.70).

Nas palavras de Ricoeur, “É por isso que a ideologia é ao mesmo tempo interpretação do real e obturação possível”. A ideologia opera em um estreitamento do campo com referência às possibilidades. Nesse sentido, é possível falar de enclausuramento ideológico ou cegueira ideológica (Ricoeur, 1990, p.71).

Nessa dissertação, não pretendo adentrar a fundo no debate sobre a função da dominação ideológica, como propõe Ricoeur, mas é necessário um comentário acerca desta. A ideologia justifica, por excelência, a relação com as autoridades e seu sistema de autoridade, garantindo e legitimando os sistemas hierárquicos e relações de poder internos dentro do grupo (Ricoeur, 1990, p.71-72).

Uma sistematização de uma possível conexão com as forças armadas é o decreto-lei n.º 3.864-41, artigo 2º, que define que “as forças armadas são instituições nacionais permanentes, organizadas sobre base da disciplina hierárquica e de fiel obediência ao presidente da república”. Em seu parágrafo único: “cabe defender a honra, a soberania e a integridade da pátria contra agressões externas e garantir a segurança internas” (Planalto, 1941, p.1).

Considerando a ideia de Ricoeur sobre ideologia, podemos afirmar que pode-se pensar a formação de uma identidade do Exército, que cria uma memória social e uma leitura própria do mundo a partir de diversas fontes do pensamento e de uma maneira de se organizar entre o eu (mundo militar) e o outro (mundo civil).

Um exemplo dessa relação vem do próprio positivismo e de sua relação com os militares. O positivismo não foi adotado da forma como foi descrito por Comte ou pelas correntes ortodoxas e religiosas; a filosofia positivista sofreu adição de conceitos, foi instrumentalizada e reinterpretada à medida que podia servir às forças armadas, mesmo quando “a adesão às doutrinas de Comte, de parte da liderança da Academia Militar, deu-se no estrito limite em que contribuiu para desenvolver [...] a crença na possibilidade da moral e da política científicas” (Paim, 2007, p.207).

Os próprios militares têm sua categoria de “outro” para o mundo civil, normalmente sobre a forma do “paisano” em oposição ao militar. O trabalho de antropologia *O Espírito Militar*, do antropólogo Celso Castro, investiga a AMAN (Academia Militar das Agulhas Negras) e registra uma série de observações sobre uma mentalidade de oposição entre estes dois mundos ao comparar a educação militar com a educação civil (Castro, 2009, p.51).

AMAN/“AQUI DENTRO”	FACULDADE/“LÁ FORA”
seriedade/profissionalismo/competência	falta de seriedade/profissionalismo/competência
atividade contínua	ociosidade
maturidade	infantilidade
atenção	desatenção (apatia)
os professores “dão o exemplo”	os professores não “dão o exemplo”
boa apresentação pessoal	má apresentação pessoal
linguajar correto	gírias, palavrões
verdadeira liberdade	falsa liberdade
disciplina	displicência
ordem	desordem

(Castro, 2009, p.51)⁵

⁵ Tabela construída pelo autor com as informações presentes na página 51 in. CASTRO, Celso. **O espírito militar: Um antropólogo na caserna**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar. 2009.

Não é apenas nas diferenciações acadêmicas que pode ser distinto o mundo militar do mundo civil; há também uma divisão moral, sendo o mundo militar mais nobre e guiado por uma ética superior, vivendo através de causas nobres e elevadas que guiam uma forte retidão, como patriotismo, espírito de renúncia e desapego de bens materiais. Castro observa que, no curso básico, quando um oficial grita “Brasil!”, os cadetes aprendem a gritar em uníssono “Acima de tudo!” (Castro, 2009, p.51-52).

Os militares acreditam até mesmo em uma separação ambiental ou ecológica, pois muitos oficiais creem que, em oposição aos civis, a vida militar é mais ligada à natureza, saudável e viva; o que permite que estes “realmente conheçam o Brasil” dadas às suas obrigações de viagens e mudanças que permitirem o reconhecimento desse Brasil mais autêntico desconhecido pelos “paisanos” (Castro, 2009, p.51-52).

Na própria AMAN, já foi inculcido nos jovens cadetes que a educação militar é técnica e profissional. Os técnicos no mundo militar, como nos apontam os pesquisadores Amarilio Ferreira Jr. e Marisa Bittar, possuem as melhores capacidades administrativas e políticas, em oposição aos intelectuais que são generalistas. Os militares estariam justificados em intervir em 1964, sendo um dos motivos sua capacidade de convocação técnica (Bittar; Ferreira, 2009, p. 341). Ainda vale ressaltar as percepções Castilhistas, pois os militares teriam o direito de intervir quando necessário uma vez que estes se definem como os mais esclarecidos e os mais capacitados.

A defesa dos técnicos frente aos políticos se torna um dos temas da ditadura militar para que, assim, possa-se justificar o duplo movimento de suprir as liberdades democráticas com a adesão de instrumentos jurídicos de caráter autoritário enquanto simultaneamente leva-se à prática mecanismos de modernização do Estado nacional, no sentido de acelerar a industrialização. A maneira de garantir o direito à ordenação da sociedade civil é assumir uma face ideológica fundada na racionalidade técnica como o único mecanismo válido para a política (Bittar; Ferreira, 2009, p.335).

É a partir desta interpretação que Amarilio Ferreira Jr. e Marisa Bittar entendem as reformas do ensino fundamental e médio pela Lei n.º 5692/71 e as reformas do ensino superior pela Lei n.º 5540/71 como uma busca pela eficiência produtiva do trabalho. Não é sem relação que ambas as leis e discussões sobre tais

projetos educacionais são amplamente debatidas na *ITA - Humanidades* (Bittar; Ferreira, 2009, p. 335).

Estes argumentos filosóficos são transformados em *slogans* ou em frases já direcionadas a passar uma mensagem de que a educação militar é mais técnica e livre de modo geral, além de mais correta que outros modelos de educação, como é o caso do *slogan* “Brasil, grande potência gerada pela eficiência técnica” de 1964 (Bittar; Ferreira, 2009, p. 333-336).

A própria memória de eventos fundadores é mantida pelo Exército como um ponto de distinção do mundo civil, como a simbologia própria e ritualística de sua formação na Batalha dos Guararapes, além de seu “fundador” Duque de Caxias. Há uma maneira própria de contar a “vitória” do Exército contra os comunistas em 1964. As datas comemorativas do Exército remetem à memória estes eventos fundadores, não a história civil (Castro, 2002, p.4-9).

A reconstrução de símbolos, patronos e ritos, além dos elementos mencionados acima, são importantes para a manutenção e estruturação do Exército. Castro, ao falar do período de 1920-1953, considera uma série de possíveis divisões internas ao Exército que são suplantadas por essa articulação de símbolos e ritos. Os cursos militares de história e geografia são construídos para a manutenção da identidade militar (Castro, 2002, p.14-29).

É a partir dessa ponte que desejo construir uma ligação entre a ideologia militar e a ideia de utopia de Ricoeur. Em *Ideologia e utopia*, toda instituição impõe ao corpo uma série de modelos, involuntários ou não, e à inteligência um saber com uma previsão e um projeto. No entendimento de Ricoeur, a utopia é uma rede complexa de elementos de origens diversas, uma reunião de forças que operam em conjunto e de maneira não homogênea (Ricoeur, 2017, p.346).

A utopia é sustentada inicialmente pela noção de autorreflexão. O componente central da crítica da utopia é a teleologia, sendo este o componente transcendental que acrescenta a possibilidade de pôr as provas o limites do realizável. Enquanto a função essencial da ideologia é estabelecer uma identidade de grupo, a utopia rompe com este sistema de conservação permitindo uma abertura ao possível (Ricoeur, 2017, p.347 - 348).

Dentre as muitas formas de utopia existentes, a utopia pregada pelo positivismo militar, seja na forma da republica científica clássica do positivismo

francês ou a versão da república científica do movimento Castilhistas, o modelo que melhor se adequa é a chamada utopia liberal humanista (Ricoeur, 2017, p. 380).

A utopia liberal humanista tem como característica central estar fundada principalmente no poder do pensamento, especialmente na educação e informação, pois a transformação da realidade advém de um conhecimento melhor e de uma educação mais elevada; eventualmente até negando, segundo Ricoeur, que poder esteja situado em propriedade, capital e violência (Ricoeur, 2017, p. 380).

Se relaciona historicamente com a Revolução Francesa, estabelecendo uma visão de mundo racionalista em oposição a um mundo teocrático e clerical, estabelecendo um grupo de pessoas esclarecidas que combateu as monarquias. O cerne desta utopia estaria centrado na humanidade como ideal formador, mesmo que de modo abstrato; assim, o sentido do tempo é estabelecido de modo análogo a vida individual, com uma infância e maturidade, mas sem a figura da morte. Trata-se de uma concepção de progresso a mudança incorre na evolução histórica (Ricoeur, 2017, p. 380-382).

Seria, então, a instituição do exército uma forma de impor modelos e um projeto com “previsões” que, ao tentar realizá-lo, cristaliza uma ideologia aos moldes de Ricoeur?

As instituições primárias libertam os humanos da natureza e os submetem a outra coisa, permitindo ao sujeito elaborar, de modo artificial, um meio de satisfazer seus instintos. Por exemplo, o dinheiro (sob a condição do ser humano possuí-lo) liberta os seres humanos da fome. Sendo assim, liberta-os de um estado de natureza submetendo-os a uma instituição artificial — a monetária (Deleuze, 2016, p.134).

Uma segunda relação entre as utopias e ideologias é o poder. Apesar de utopia e ideologia parecerem antagônicas ao tratarem da conservação do poder e da abertura para uma nova possibilidade, existe uma relação positiva de complementaridade na qual o poder estabelecido encontra uma abertura para a sua evolução a partir da manutenção de suas bases que seguem para um progresso natural (Ricoeur, 2017, p.346 - 347).

As utopias pós-Revolução Francesa seriam um exemplo desta relação. Estas utopias se voltam à indústria ao conjugar os interesses dos cientistas com as metas industriais. Dessa forma, as bases da mudança estão contidas na sociedade, não sendo necessária sua dissolução, mas sim sua reconfiguração. Em tal

reconfiguração, a indústria é melhorada através das ideias da ciência e dos cientistas e supostamente serve a todas as classes da sociedade. Sua influência vai além da epistemologia e do campo das ideias: alcança a ética, fundada pelos criadores da realidade: cientistas e industriais (Ricoeur, 2017, p.400-404).

Essa utopia engloba, simultaneamente, o mito do trabalho e o mito da indústria e da produtividade que convergem suas forças na construção de uma sociedade científica. Em certo sentido, a política seria substituída por uma razão técnica: “o governo dos homens será substituído pela administração das coisas” (Ricoeur, 2017, p.404-407).

Neste sentido, cabe perguntar: o Exército, além de produtor de ideologia, está produzindo utopias?

Segundo Foucault, durante a época clássica, há uma descoberta do corpo como alvo e como objeto de poder; um corpo que se subjuga, obedece e se torna hábil a se sujeitar a dois paradigmas. O primeiro paradigma é o do anatômico-metafísico e o segundo é o registro do político-técnico (Foucault, 2013, p.116).

Aprofundando-nos especificamente no paradigma político-técnico, quando há a descrição da figura idealizada do soldado, que exibia signos e marcas próprias na maneira de se portar e de disciplinar o corpo, em especial após o século XVII, ele deixa de ser produzido pela natureza ao nascer com características como a coragem e a altivez para ser produzido em fábrica, sendo uma massa de corpos que se disciplinam e são corrigidos pela instituição militar (Foucault, 2013, p.116).

Assim, deveria se tornar função nacional a disciplinarização. Se os filósofos e juristas tinham a função de procurar um pacto ou modelo para a construção de um corpo social, os militares e os técnicos elaboraram teorias da disciplina sobre o controle dos corpos de maneira coletiva e individual (Foucault, 2013, p.134).

Foucault parece nos indicar um possível caminho para definir se as Forças Armadas se encontram na categoria de instituição primária ou secundária. Antes de batermos o martelo, vamos considerar (em oposição ao que já foi apresentado em *Vigiar e Punir*, que indicaria que as Forças Armadas são uma instituição que responde ao instinto de disciplina) novamente o decreto-Lei n.º 3.864/41, que em seu artigo 2º define: “As forças armadas são instituições nacionais permanentes, organizadas sobre base da disciplina hierárquica e de fiel obediência ao presidente da república”. Em seu parágrafo único: “Cabe defender a honra, a soberania e a

integridade da pátria contra agressões externas e garantir a segurança internas” (Planalto, 1941, p. 1).

Se considerássemos apenas o texto da lei, seria fácil dizer que as Forças Armadas são uma instituição que pertence à categoria secundária, uma vez que já supõe para sua existência o ordenamento da instituição Estado.

Em Hobbes, porém, poderíamos fazer uma possível interpretação das Forças Armadas como uma instituição primária, pois o poder seria exercido pela instituição do Exército. Assim, o desejo e instinto pelo poder seriam organizados pela instituição militar ao monopolizar o uso justo da violência. Esta instituição primária é necessária para a construção da instituição secundária Estado que, em troca, regula as condições do social para sustentar esta primeira instituição (Hobbes, 2003, p. 154).

Está anexado à soberania o direito de fazer a guerra e a paz com outras nações e repúblicas. Quer dizer, o de decidir quando a guerra corresponde ao bem comum e qual a quantidade de forças que devem ser reunidas, armadas e pagas para esse fim, e de arrecadar dinheiro entre os súditos, a fim de pagar as despesas. Porque o poder mediante o qual o povo vai ser defendido consiste nos seus exércitos, e a força de um exército consiste na união das suas forças sob um comando único. (Hobbes, 2003, p.154).

Não me parece ser possível encerrar a discussão acerca de qual categoria estaria localizada a instituição das Forças Armadas. Todavia, independentemente das Forças Armadas serem uma instituição primária ou secundária, seu papel como instituição com poder disciplinar é influente. Apesar de se arrogarem como não-ideológicas, as Forças Armadas produzem ideologia aos moldes de Ricoeur.

Talvez por isso os militares se sintam autorizados a interferir na República. É uma proposta que se aproxima da tese de Arsênio Corrêa em *A Ingerência Militar na República e o Positivismo*, que aponta que o Brasil tem, em sua tradição cultural, um cientificismo marcado pelas teses positivistas que propõe a moral científica e a sociedade científica; teses que são principalmente transferidas pelas escolas de formação de oficiais, cabendo inclusive ao poder civil procurar reformas que elucidem este problema (Corrêa,1997, p.180-181).

Ao analisar o golpe militar de 1964, Corrêa propõe que as condições necessárias para se estabelecer o período de autoritarismo já eram gestadas desde o Castilhismo nos anos 1920, sendo esta a tese que viria a ser recuperada sob a justificativa de modernização do país e da criação da sociedade técnico industrial positiva (Corrêa,1997, p. 174-175).

A mentalidade intervencionista na política das Forças Armadas, para Corrêa, é uma tradição desde a proclamação da República — que também vem por meio de um golpe militar — presente, inclusive, no sistema de educação militar, o que leva à construção de uma mentalidade miliciana que se entende como gestora desse Estado. Será durante a ditadura que a Aeronáutica e seu modelo industrial serão fortalecidos como a possibilidade de industrialização nacional (Corrêa, 1997, p.177-181).

Cabe, por fim, analisarmos então a *ITA - Humanidades*, que parece ser o ponto de confluência de todas estas influências — do positivismo brasileiro militar, das teses educacionais e de sua construção dentro do contexto da Força Aérea e o projeto de modernização do Brasil.

Um último adendo antes de seguirmos para a análise do periódico é o motivo de falarmos de um positivismo eminentemente brasileiro. Chamar de neopositivismo, apesar destas características observadas, parece ser olhar apenas parte do problema.

O positivismo no Brasil assumiu um papel extremamente distinto de qualquer outro país na América Latina. Beorlegui aponta para uma série de eventos históricos particulares da realidade brasileira que deram ao positivismo outras interpretações que se distinguem muito do resto das américas (Beorlegui, 2008, p.265-266).

Tais eventos são somados às peculiaridades de categorias como o “cidadão fardado” e a “ditadura de transição”, todas estas gestadas no meio militar. O próprio positivismo no século XX é um desdobramento da corrente militar, influenciando diretamente a ideologia militar. É mais apropriado falar em um neopositivismo militar brasileiro justamente por não poder se fazer distinção entre estas categorias.

Capítulo 2: *ITA - Humanidades, Parte I*

O *ITA - Humanidades* foi um periódico anual publicado de 1965 a 1977 pelo Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA), destinado a publicações que versavam sobre filosofia, tecnologia e direito, sendo estas possíveis de serem publicadas em português, inglês, italiano, francês e alemão. Tendo, em média, 300 páginas por edição, o periódico não tem uma continuidade direta entre seus temas, estando mais agrupado por assuntos. Internamente, há uma divisão entre os textos publicados em artigos, transcrição de simpósios e conferências, os “temas em debate”, notas e comentários, questões de ensino, ensaios, resenhas de livros e comentários e o noticiário do ITA (Santos, 2021, p. 33).

Apesar de haver eventuais citações de artigos passados por parte dos autores, é possível agrupá-los por temas abordados. A presente dissertação planeja propor a seguinte organização: entre os volumes 1 e 2, se dá o momento de contextualização do “neopositivismo” a partir de uma história da filosofia aos moldes positivistas. A seção de temas em educação explora as adesões de tecnologias educacionais e a busca por uma epistemologia “científica” aos moldes positivistas e tecnicistas. Os temas “educação técnica” e “reformas políticas” são transversais ao longo da revista, porém aparecem centralmente como tema em dois artigos que analisaremos. A seção “tópicos em debate” é um recorte de debates contemporâneos à época e a aeronáutica.

Neste capítulo desta dissertação, teremos como objeto de estudo as publicações de número 1 ao 6, compreendendo o período de 1965 - 1971. Nos focaremos na divisão dos temas educacionais, nas publicações e nos simpósios; mas excluiremos o Informativo ITA por se tratar de uma chamada letiva do campus. Quando necessário, também exploraremos as recomendações de leitura, que se tratam de uma seção de livros resenhados.

Trataremos, no capítulo posterior, as exceções das publicações de número 9 e 10, bem como o encerramento das publicações do ITA. Nesta dissertação, será prezada a ordem cronológica das publicações; no entanto, quando devidamente sinalizado, poderei substituir a ordem para facilitar o contexto e a explicação.

Existem algumas considerações que devemos levar em conta ao analisarmos o material publicado no *ITA - Humanidades*. Primeiramente, aqueles familiarizados com o material poderiam argumentar que os colaboradores da revista não estão

ligados diretamente às Forças Armadas, mas sim que estes são civis usando um espaço em colaboração com as Forças Armadas, especificamente a Aeronáutica. Pode-se também fazer a objeção de que nada garante que estas ideias positivistas presentes no *ITA - Humanidades* sejam utilizadas na formação militar de qualquer força armada.

Retornarei a estas questões após a análise do material do *ITA - Humanidades* por dois motivos: primeiramente, para apontar qualquer relação entre o *ITA - Humanidades* e as Forças Armadas, deve estar claro quais são as ideias positivistas que estão presentes na revista, que se trata, por sua vez, de uma publicação multidisciplinar. Portanto, os periódicos não seriam integralmente um debate sobre o positivismo, como já expressado.

Em segundo lugar, por essas questões supracitadas se tratarem de perguntas complexas, elas devem ter um espaço próprio para suas elaborações e respostas igualmente complexas. Assim sendo, o presente capítulo e o próximo tratarão apenas sobre o periódico.

Um dos maiores desafios de se lidar com o *ITA - Humanidades* é sua natureza multidisciplinar. A própria apresentação do periódico de 1965 torna explícita sua natureza multidisciplinar e também plural, não sendo possível atribuir a revista uma linha única. Dessa maneira, nesta análise farei a seleção dos artigos e autores que estão ligados ao positivismo e à filosofia.

A apresentação de abertura afirma o seguinte: inicialmente pode ser uma surpresa que uma escola de engenharia mantenha um Departamento de Humanidades; porém os próprios idealizadores do ITA entendiam que a formação do engenheiro deveria conter, além de sua parte técnico-especializada, uma “saúdavel abertura para a consideração de cunho humanístico” (ITA, 1965 , p.6).

Inicialmente, o Departamento de Humanidades do ITA era dedicado exclusivamente ao ensino de línguas, tendo posteriormente sido adequado, na época de publicação da revista, para abranger também os cursos de direito, lógica e filosofia da ciência e “a justificativa do caráter eclético da publicação - reflexo da composição eclética do Departamento” (ITA, 1965, p.6).

Deste modo, a revista seria a maneira de prestar contas à instituição e à sociedade que mantém o departamento, informando as pesquisas e o propósito do trabalho dos membros que compõem o departamento, sendo reconhecido que “não teria sido possível cogitar a publicação desta revista sem a cooperação

compreensiva das autoridades do ITA e do Centro Técnico de aeronáutica” (ITA, 1965, p.6).

A apresentação do Departamento de Humanidades afirma que deseja complementar a educação do engenheiro abrindo perspectivas culturais capazes de “permitir que compreenda sua posição na sociedade afeiçoada a certos ideais e obediente a certa tradição ético-científica” (ITA, 1965, p.270).

Apesar da dificuldade admitida ao longo do texto de atingir este objetivo, o programa do departamento tenta, mesmo com suas dificuldades e de forma parcial, atingir os seguintes objetivos: criação de cursos para “elucidar certas tendências manifestadas pelos estudantes”; fornecer cursos capazes de ampliar o contato entre os jovens estudantes do ITA e as modernas questões humanas levantadas pela ampliação do conhecimento; e a integração do estudante à filosofia, à arte e às ciências (ITA, 1965, p.270).

A estes três objetivos se relacionam três principais currículos que orientam o curso de “letras”, o curso de “ciências sociais” e o curso de “lógica e filosofia da ciência”. Na primeira proposta, o grupo de línguas trabalharia nas linhas de linguística, literatura, filosofia da linguagem e artes em geral. A proposta número dois lidaria com os cursos de história contemporânea, antropologia, geografia e geopolítica. Por fim, a proposta número três se concentraria em torno das questões técnicas e lógica, ciência moderna e seus problemas metodológicos (ITA, 1965, p.270).

Dentro destes eixos curriculares, é na oferta de letras, com o debate sobre filosofia da linguagem, e na oferta de lógica e filosofia que estão, de maneira mais espessa, os debates sobre positivismo. Apesar de haver aberturas a palestrantes e convidados, o professor Hegenberg coordena a parte de filosofia e ciência (ITA, 1965, p.270). Neste sentido, a seleção de textos analisados representa um recorte dentro destas duas categorias, de modo a limpar o terreno da publicação e oferecer uma análise focada na interpretação de Lins de que o neopositivismo vai alcançar seu desenvolvimento pleno ao longo do *ITA - Humanidades*.

O primeiro texto que aborda esta perspectiva é o de Vilém Flusser, chamado *Da dúvida*. Neste artigo, ele aborda a dúvida como um conceito polivalente por ganhar dimensões diferentes nos contextos moral, intelectual e religioso. No entanto, a dimensão que Flusser deseja abordar é a dimensão intelectual, justamente por ser um movimento difícil (Flusser, 1965, p.7).

Pois a dúvida em excesso levaria a um ceticismo radical, no qual “tudo pode ser posto em dúvida, inclusive a dúvida mesma”, ou a um positivismo extremo, no qual “nada pode ser duvidado autênticamente”. A leitura histórica proposta por Flusser é que em Descartes e em quase todo o pensamento moderno, a dúvida é aceita como indubitável. Descartes e o pensamento moderno utilizam a dúvida como método, e esta fé na dúvida seria análoga à fé em Deus no período medieval (Flusser, 1965, p.7).

O próprio método da dúvida seria pouco confiável, pois “a dúvida é um método que busca criar certezas inautênticas pela destruição de certezas genuínas”. Duvidar da própria dúvida nos levaria a um efeito pior, pois após a modernidade, a dúvida se torna um último refúgio da realidade, uma consequência da construção moderna de realidade centrada na dúvida (Flusser, 1965, p.7).

Como consequência de colocar a dúvida em dúvida, haveria, segundo Flusser, uma oscilação da razão, ora tendendo ao ceticismo e ora tendendo ao positivismo como um descanso para si. No entanto, em nenhuma destas duas posições seria possível fazer a morada da razão, o que eventualmente levaria a uma situação de absurdo de dúvida descontrolada e um certo tipo de niilismo⁶, tendo como sintomas diretos desta situação:

A lógica formal que os pensamentos a tautologia, o existencialismo (...), a manipulação de conceitos divorciados da realidade pela ciência pura. É a produção de instrumentos destruidores da humanidade, portanto auto destruidores, pela ciência (...). É o “carpe diem” individual e coletivo fruto do esvaziamento de valores. O clima de absurdidade é resultado desta dúvida extrema. (Flusser, 1965, p.8)

Uma forma parcial de se superar o problema da dúvida seria a busca pelo significado. Este se encontraria no discurso — mas o discurso não é capaz de superar por inteiro o problema da dúvida; ao menos não da maneira que o problema da dúvida se encontra formulado no campo da filosofia, onde fica preso na relação entre “eu” e “mundo externo”, tornando-se, para Flusser, um processo frustrado (Flusser, 1965, p.9-10).

Mas se reformularmos o argumento dentro do campo da linguística, a busca por significado não estaria mais presa dentro do paradigma “Eu/Mundo” e passaria a ser ordenado pelas estruturas gramaticais. Uma distinção importante feita por Flusser é que as ciências linguísticas não fariam distinção entre língua “pura” e

⁶ O argumento de como a dúvida levaria a esta contradição absurda e a um certo tipo de niilismo se encontra nas páginas 7 e 8. Para mais, ver *ITA - Humanidades*, vol-1, 1965.

“aplicada”; os aspectos gramaticais seriam “língua pura” e os aspectos fonéticos seriam “língua aplicada”. As investigações sobre linguagem aplicada seriam do campo das ciências naturais e sociais, enquanto a linguagem pura seria o fundamento das ciências do espírito “despsicologizadas” (Flusser, 1965, p. 12)

O pensamento seria, então, considerado o fenômeno linguístico “frase”. Ordenadas pela gramática, as frases seriam compostas de sujeito, objeto, predicado, atributos e advérbio, sendo esta a estrutura do nosso intelecto. Tudo que nos ocorre o faria desta maneira, levando, segundo Flusser, a um erro da filosofia tradicional: projetar esta forma sobre o mundo externo. Sendo as estruturas das frases e a relação entre as coisas sinônimos, qualquer outra formulação seria uma tentativa metafísica de romper os limites do intelecto e do sentido; isto é, romper os próprios limites da linguagem. Para Flusser, “a análise gramatical da frase é, de maneira categórica, a análise ontológica da realidade” (Flusser, 1965, p.12-13).

Um ponto levantado por Flusser dentro de sua investigação sobre filosofia da linguagem é que os nomes próprios são a barreira da filosofia. Na definição de Flusser: “Filosofia é discurso invertido, Filosofia é a língua, (o Intelecto) que reflui sobre si mesmo, filosofia é a busca pelas raízes” (Flusser, 1965, p.15). Os nomes próprios são as raízes do discurso e, por meio deles, a constituição do fazer filosófico (Flusser, 1965, p. 15 - 16).

Nas próximas páginas, Flusser explora mais profundamente esta ideia de “filosofia e o nome próprio”. Tendo em vista que estas ideias retornam no volume 2 da revista, farei um comentário acerca da conclusão deste texto. Para Flusser, “somos, enquanto seres pensantes, produtos da língua e não podemos superá-la pensando” (Flusser, 1965, p.19). Não podemos ultrapassar esta condição e toda tentativa de fazer ou superar esta limitação seria uma forma de metafísica.

Compreender como as línguas ocidentais se estabelecem é um passo avançado. Não podemos superar esta realidade, mas é possível refletir contra ela e buscar suas fontes, suas raízes e seus nomes próprios com o fazer filosófico sendo o fazer linguístico, permitindo “duvidar da dúvida” de modo similar ao *cogito* cartesiano. Segundo Flusser, viveríamos, durante a década de 70, uma crise do ocidente, assim como se encontrou uma crise na passagem da Idade Média para o Renascimento. Tal crise não seria a primeira nem a última. Estaríamos no limiar de um novo renascimento, e a filosofia da linguagem seria a arma deste renascimento (Flusser, 1965, p.19-20).

Se as perspectivas de Flusser e de Leônidas Hegenberg são as que estamos atribuindo ao neopositivismo militar, podemos ver também, no mesmo volume, uma influência direta do positivismo clássico de Comte. É o caso do texto de Stephen Boehmisch na seção “Temas em debate”, intitulado *Ciência e religião*.

O texto abre com a proposta de analisar uma radicalização da polarização entre fé e ciência, não existindo qualquer ponte que ligue uma à outra, de modo que o crente e o cientista são mutuamente excludentes. A ideia de deus seria encarada de um ponto de vista subjetivo, seja esse deus o “deus vivo”, “deus ideia” (como no caso dos gregos) ou um “deus-cosmos” que se confunde com a natureza; pois, segundo Boehmisch, não é possível provar que deus existe ou não existe (Boehmisch, 1965, p.179).

Porém o que deve ser feito é a distinção entre a “fé religiosa” — que tem como seu pressuposto reconhecer uma autoridade, constituída escrita ou oralmente, ou a pessoa fundadora das religiões — da “fé metafísica”, que interpreta a fé de maneira filosófica, situando o mundo religioso de maneira mais ideal e o interpretando sem condicionamentos e dogmas (Boehmisch, 1965, p.179).

Finalmente viria a “fé científico-crítica”, que procuraria a verdade-deus em termos objetivos e de veleidades igualmente objetivas, atingindo o mundo religioso com o método científico, independente do panteão ou moralidade implicada (Boehmisch, 1965, p.179).

É interessante notar como Boehmisch realiza uma separação aos moldes de Comte, sem elencar uma hierarquia entre elas mas que ainda sim segue a Lei dos Três Estados, em especial com os elementos associados à interpretação hermenêutica da fé, passando de leituras dogmáticas no seu primeiro estágio para a reflexão filosófica, culminando no método científico. Adicionalmente, é importante deixar claro que toda essa argumentação é feita sem nenhuma referência a Comte ou ao positivismo direta ou indiretamente.

Boehmisch continua argumentando que as religiões são vistas como um fenômeno cultural e psicológico que é simultaneamente sociológico e histórico. Dentro da ciência, esse fenômeno encontraria seu lugar como um ramo da “filosofia da cultura”⁷ (Boehmisch, 1965, p.181).

⁷ O autor não explica esta definição ou o que ele quer dizer com filosofia da cultura, ou como ela se relaciona com a ciência dentro de qualquer campo.

O texto mais central desta edição é escrito por Leônidas Hegenberg, chamado *Biologia e filosofia da ciência*, escrito a partir de uma série de quatro conferências realizadas na Universidade de São Paulo em 1964. O texto é dividido em dois momentos, sendo o primeiro dedicado à filosofia da ciência e lógica da ciência e o segundo dedicado à filosofia da biologia.

Para Hegenberg, as teorias e leis são maneiras de descrever um enunciado, uma maneira de comparar os fatos e fenômenos para averiguar a validade dos mesmos, considerando a possibilidade de tal validade ser refutada. A melhor formalização do enunciado seria de tal modo que sua refutação seria clara. Um enunciado que não pode ser refutado é, nas palavras de Hegenberg, “um mito” (Hegenberg, 1965, p.84).

Os enunciados não devem ser simples constatações e observações óbvias da realidade, que seriam simples *ad hoc*, mas devem arriscar fazer uma generalização que possibilite uma explicação ao correr este risco de ser refutado. Este risco eventualmente se concretiza, o que permite uma nova formulação e melhoria do enunciado. Este processo leva ao progresso da ciência (Hegenberg, 1965, p.84-85).

Isso não implicaria em reduzir toda ciência apenas à experimentação. As leis teóricas, para Hegenberg, expressam conjuntos de enunciados que contém alguns termos não observacionais que não podem ser estabelecidos por procedimentos de laboratório, sendo um fio condutor para orientar as explicações e investigações científicas (Hegenberg, 1965, p.85-86).

Os termos e linguagem da ciência não são ordinários; as sentenças declarativas são feitas a partir da linguagem específica da ciência e orientadas a expressar a relação presente na lógica da ciência. Esta última é do interesse dos filósofos da ciência, buscando explicar o funcionamento da ciência e seu papel na civilização humana. A ciência busca, para Hegenberg, ordenar o mundo e dar sentido a ele. São as explicações e teorias científicas que permitem ordenar o caos e as circunstâncias do mundo em um mundo que serve à morada humana e à melhora (Hegenberg, 1965, p.88-91).

A segunda parte do texto de Hegenberg é focada em dois problemas que estariam em voga na filosofia da biologia. O primeiro seria o problema da teleologia e o segundo seria o problema do organicismo. Ambos os problemas, de maneira

geral, se relacionam com o debate acerca da biologia ser uma ciência em si ou ser apenas uma especialização da química e da física (Hegenberg, 1965, p.101).

O primeiro problema, conhecido como questão da teleologia, argumentaria, dentro da filosofia da biologia, que a biologia não pode ser reduzida meramente à física e a química. No entanto, segundo Hegenberg, os métodos analíticos não poderiam explicar os fenômenos da vida, levando o biólogo a utilizar certas técnicas de experimentações que divergem das outras ciências (Hegenberg, 1965, p.104-105).

Hegenberg afirma que não é um bom argumento, pois dentro da própria física as diferenças entre mecânica e quântica são diversas na sua metodologia e experimentação, e não é razoável transformá-las em ciências separadas. O problema abordado seria que as explicações teleológicas seriam nativas da biologia, pois nesta ciência a busca pela função — o *telos* — parece ser aplicada frequentemente. Mas, apesar desta aparência inicial, o verdadeiro problema é que as formulações dos enunciados teleológicos são apenas maneiras de realizar os mesmos enunciados da lógica científica, recaindo em um problema de linguagem (Hegenberg, 1965, p.106-110).

Isso porque, segundo Hegenberg, o argumento teleológico não pode ser um argumento contra a irreducibilidade. O argumento do organicismo é focado na tese de que as explicações dos fenômenos biológicos não podem ser reduzidos às partes; ou seja, processos orgânicos não podem ser reduzidos às suas partes para serem compreendidos (Hegenberg, 1965, p.111).

Mas seguem aplicando a mesma lógica da ciência e a mesma linguagem. O ponto central do texto é demonstrar que, independente das posições argumentadas, a presença da lógica científica é a mesma, seguindo as formalizações e axiomatização, não cabendo uma redução da biologia a outro campo. A biologia permanece um campo aberto aos estudos e aberta às futuras investigações dos pesquisadores (Hegenberg, 1965, p.117).

E com o fim da análise do texto de Hegenberg, é possível encerrar a análise do primeiro volume do texto do *ITA - Humanidades*. Há outros textos sobre matemática e legislação aeronáutica no volume; porém é no recorte destes três textos que as visões positivistas e neopositivistas surgem. O texto *Another look at scientific trends in Ancient China* faz uma breve referência, em um parágrafo, à ideia positivista de progresso; porém trata-se apenas de um comentário localizado para a

contextualização da ciência no mundo ocidental na página 67 do periódico, além de pequenos indícios no curso oferecido aos alunos nos informativos do ITA.

No segundo volume, Vilém Flusser reaparece com um texto que é central para entendermos o neopositivismo dentro do periódico do *ITA - Humanidades* por dois motivos. Primeiramente, é neste texto que é explicado, segundo a visão neopositivista, no que o positivismo de Comte falha e como a resposta do neopositivismo surge para superar o problema e dar uma resposta mais adequada à questão que nos aprofundaremos no texto adiante. O segundo ponto é a reconstrução histórica da filosofia segundo uma abordagem neopositivista.

O texto *Filosofia da linguagem* é escrito a partir de uma série de conferências especiais que ocorreram no CTA. Como ponto de partida, Flusser retoma de seu texto anterior a proposta de que filosofia é uma atividade linguística. Se fosse possível um afastamento da filosofia para analisá-la como algo externo a nós, perceberíamos que é possível classificá-la como *conversa-fiada*. Mas para entender este conceito de conversa-fiada, é necessário esquecer os conhecimentos prévios de filosofia, pois a atividade filosófica contemporânea seria composta por leitura, discussão e trabalhos acerca de textos/livros. Tal atividade filosófica seria, nas palavras do autor, “uma atividade puramente linguística: palavras por assunto e palavras por meta” (Flusser, 1966, p.133-134).

Mas esta proposta já incorre em um paradoxo, pois não seria possível sair da filosofia e analisá-la externamente. O próprio questionamento sobre o que é filosofia se torna um questionamento filosófico. Mesmo com um método da fenomenologia, este afastamento da filosofia não seria possível. No entanto, uma coisa seria certa: independentemente de ser um diálogo ou texto, a filosofia se trata de uma conversa com uma natureza diferente, porque diferentemente de outras conversas, a filosofia não progride (sendo esta característica presente na ciência) e tampouco manipula objetos (sendo esta característica presente na arte) (Flusser, 1966, p.134).

Não compreender esta distinção e a tentativa de transformar a filosofia na ciência do espírito são erros, pois a estrutura da conversa filosófica não é progressiva. Não seria possível sustentar o argumento de que a filosofia usa um discurso progressivo, pois ela tem como meta o diálogo, as palavras; diferentemente da ciência, em que o discurso progressivo é parte central de sua estrutura (Flusser, 1966, p.134).

Por outro lado, seria errado entender que a filosofia somente interpreta o mundo e que o importante seria transformá-lo, como pensariam os marxistas. No entendimento de Flusser, a filosofia não seria capaz de manipular a realidade ou seus objetos. Justamente pelo motivo de não ser manipuladora ou progressiva é que é possível chamá-la de “conversa-fiada” (Flusser, 1966, p.134-135).

Conversa-fiada não tem assunto externo e tampouco meta externa. Ainda que a conversa-fiada seja composta de frases, estas, por sua vez, são compostas por palavras que são signos; e o significado destes signos é engolido pela própria conversa, de modo que o significado fica esquecido. Esta é uma das definições propostas por Flusser para o conceito de conversa-fiada. (Flusser, 1966, p.135).

Dizer que o discurso não tem metas externas e tampouco visa meta alguma é dizer que a conversa não tem um objetivo ou um significado formal; mas está, antes disso, articulando esta dimensão existencial — por exemplo, no discurso político, que quer angariar votos com seu uso de palavras. Não seria próprio da filosofia ter uma meta definida desta forma (Flusser, 1966, p.135).

Para Flusser, as duas correntes filosóficas que mais vão atuar dentro do debate filosófico sobre a função da filosofia serão o “existencialismo” e o “neopositivismo”. Usando análise lógica, que seria a principal arma do neopositivismo, os neopositivistas argumentam que praticamente todas as frases articuladas pelos existencialistas são entendidas como um ruído sem significado. Em contrapartida, os existencialistas argumentaram que todas as frases usadas pelos neopositivistas têm um significado que não é o significado das palavras empregadas (Flusser, 1966, p.135-136).

Novamente, de acordo com Flusser, estaremos incorrendo nas distinções entre arte, filosofia e ciência. Os neopositivistas se relacionam com a ciência da seguinte maneira: a ciência é uma forma de conversa que será aceita pelos neopositivistas como significativa, pois em tese suas frases podem sobreviver à análise lógica (e, se não resistirem, são abandonadas de bom grado pela ciência em seu progresso). Em contrapartida, na visão de Vilém Flusser os existencialistas entendem que supor que o intelecto lógico pode capturar a realidade ou parte dela é uma grande insinceridade quando a chamada “vivência autêntica” poderia desmascarar esta ideia pela consciência da morte. Assim, a ciência não passaria de conversa-fiada cujo significado inconfesso é a tentativa de fazer esquecer a absurdidade humana (Flusser, 1966, p.136).

Alternativamente, a arte é o campo no qual a autenticidade humana pode se manifestar. Na arte, é possível se realizar como existente, pois impõe em sua maneira de ser sobre a circunstância dentro da qual foi lançada. Os positivistas poderiam argumentar que, dentro da análise formal, a arte não encontra significado. O que é possível extrair disso é que toda conversa observada, se observada de um ponto de vista irônico, distanciado, não empenhado, chega à consciência que a filosofia teria sobre este processo, que é o que a torna especial e a caracteriza como conversa-fiada (Flusser, 1966, p.136-137).

A filosofia estaria constantemente tentando buscar o significado justamente por ter consciência deste problema, visando os signos e maneiras de organizá-los, o que daria origem às línguas e sua maneira de se relacionar com o mundo. A filosofia se volta para o signo para descobrir, redescobrir e ressignificar este espanto diante do mundo. Este espanto é, para Flusser, a origem da filosofia, que historicamente poderia ser comprovada como tal a partir do ponto de vista bibliográfico (Flusser, 1966, p.138-141).

Para o próximo passo argumentativo de Flusser, deve-se fazer uma divisão da filosofia em múltiplas áreas — mesmo que tal coisa não seja eficiente, pois o autor considera que esta abordagem é engessada e artificial; mas este método tem o fim pedagógico de ajudar a localizar os problemas existentes dentro da filosofia — problemas estes que estariam localizados na área de epistemologia (Flusser, 1966, p.140-141).

É possível, segundo Flusser, afirmar que desde o Renascimento existem duas tendências dentro da filosofia: o racionalismo e o empirismo. Segundo a tendência racionalista, o conhecimento deriva da razão e da formulação de juízos, estes capazes de ordenar a realidade distinta e claramente (Flusser, 1966, p.141).

Primeiramente, a separação entre razão e mundo não pode ser superada, salvo os casos de intervenção divina que permitem à razão humana compreensão suficiente para o mundo ser compreendido. Historicamente, filósofos como Leibniz e Descartes podem ser localizados como defensores desta tese. Em seguida, a tese que prevalece é a de que o mundo não passa de uma sombra da razão, projetado e esclarecido pela própria luz da razão que, no momento em que reconhece esta relação, pode superá-la. Como defensores desta tese estão Hegel, Marx e os positivistas (Flusser, 1966, p.141).

No último momento, compreende-se o mundo externo de modo oposto aos juízos e a razão. O mundo não pode ser conhecido por meio desses artifícios, sendo estes fenômenos puramente intelectuais e limitados à mente humana, que não seria adequada, junto ao intelecto, para conhecer o mundo externo. Os principais representantes desta visão são os neopositivistas (Flusser, 1966, p.141).

Os empiristas, para Flusser, compreendem o conhecimento como resultado da experiência organizada pelo intelecto. Sendo historicamente uma reação ao racionalismo, o empirismo não tem uma divisão interna e, compartilhando os mesmos argumentos de maneira geral, tem como tese que o intelecto é uma *tábula rasa* marcada pelas experiências e repetições do mundo. Isso implica que todo conhecimento na epistemologia empirista é prático, cabendo ao intelecto o papel de ser um simples organizador das experiências. Historicamente, os defensores da tese empirista seriam Hume, Nietzsche, existencialistas e pragmatistas (Flusser, 1966, p.141-142).

Tal tensão entre empiristas e racionalistas obriga a filosofia a buscar e encontrar a resposta na ciência. Apesar de ser levemente influenciada pelas teses racionalistas e empiristas, a ciência consegue superar esta divisão. O filósofo que supera esta divisão é Kant, sendo a resposta kantiana a mais similar à ciência. Assim, o mundo externo se exprime sob a razão, como pensam os empiristas. No entanto, a razão não é vazia; ela dispõe de categorias que aparecem sob duas formas: tempo e espaço. Isso fortalece o argumento racionalista (Flusser, 1966, p.142).

Segundo o entendimento de Flusser sobre Kant⁸, é a partir dos juízos sintéticos *a priori* que o conhecimento progride, sendo esta a maneira pela qual a matemática e a ciência operam. Tal formulação de juízo não seria encontrada dentro do racionalismo ou do empirismo, pois o racionalismo diz que ou todos os juízos são analíticos *a priori* ou sintéticos *a posteriori*, enquanto o empirismo, por sua vez, diz que todos os juízos são sintéticos *a posteriori* (Flusser, 1966, p.142-143).

Mas o argumento de Kant, para Flusser, apresenta algumas falhas, por mais genial que o argumento kantiano seja. Por exemplo, seria possível transformar

⁸ Caso deseje ver mais detalhadamente o argumento de Flusser, recomendo a leitura do *ITA - Humanidades Volume 2*. Também abordei mais detalhadamente este argumento em minha monografia de conclusão de curso, SANTOS, Pedro Benassi. **Trilhas do positivismo na educação brasileira: do século XIX à ITA humanidades**. 2021. 50 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Filosofia) — Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

juízos sintéticos *a priori* em juízos analíticos no campo da matemática sem incorrer em inconsistências lógicas; porém a fragilidade mais séria que permite deixar qualquer outra de lado é a pergunta sobre a origem das categorias kantianas que aparentam um caráter aleatório (Flusser, 1966, p.143).

O argumento de Kant, segundo Flusser, é que surgiu de uma tábula de juízos que foi elaborada a partir de quatro grupos que agregaram outras categorias como quantidade, qualidade, relação e modalidade. A origem desta tábula não é divulgada por Kant, mas a hipótese de Flusser é que as categorias derivam da estrutura gramatical da língua alemã e não da razão pura; hipótese esta que seria corroborada pela própria análise do alemão, idioma no qual as formas da sensibilidade de tempo e espaço correspondem a verbos e substantivos (Flusser, 1966, p.143).

Ainda segundo Flusser, o argumento de Kant não deve ser abandonado, pois isso implicaria em um ceticismo que afirma a impossibilidade de um conhecimento estável ou o retorno aos velhos erros do empirismo e racionalismo. O que deve ser salvo, então, do sistema kantiano? É a tese aceita pelos racionalistas radicais na qual o mundo não pode ser alcançado intelectualmente; o acesso impedido à coisa em si, a prova de que toda a tentativa de metafísica está condenada ao fracasso (Flusser, 1966, p.143).

É nesse erro em que o positivismo, o marxismo e Hegel caem — o erro de acreditar que o mundo pode ser alcançado e de acreditar que a metafísica é possível. O neopositivismo é a recuperação deste erro, pois não supõe uma metafísica. Vai além do erro de Kant, pois tece como o intelecto pode se expandir, descobrindo novos nomes e novas regras gramaticais da língua à qual o intelecto está sujeito (Flusser, 1966, p.143-144).

Outros comentários e/ou interpretações históricas da filosofia presentes no *ITA - Humanidades* são os resumos das obras apresentadas na seção “livros e revistas”, uma sugestão de leituras complementadas por resenhas apresentadas ao periódico. Por ser uma lista muito extensa e por não serem todos os livros analisados que têm esta relação com o neopositivismo, as resenhas apresentadas a seguir servem como exemplos.

A obra de Paim *História das ideias filosóficas no Brasil* é considerada uma obra muito completa sobre a filosofia nacional. As críticas que são apontadas em sua análise são, primeiramente, a omissão, na interpretação de Luiz Washington

Vita, dos positivistas heterodoxos; algo que se justifica na proposta do livro, que seria considerar apenas as atitudes “típicas” do movimento. Isso leva à caracterização do neopositivismo como “consiste em encontrar uma filosofia política capaz de representar uma síntese entre o humanismo tradicional e as conquistas técnico-científicas do século XX” (Vita, 1969, p.257).

O neopositivismo se acentua frente ao problema da busca pela subjetividade; o que seria uma prova contrária às afirmações de que não existe, na filosofia nacional, uma lógica interna e originalidade. Mas o segundo ponto da crítica de Vita é que, no caso do positivismo, este não recebe uma explicação da obra de Comte, o que deixou muitos elementos implícitos — elementos estes que retornaram recentemente na vida nacional, como as interpretações antidemocráticas durante a década de 1960 (Vita, 1969, p.257-258).

Uma vez contextualizadas as leituras positivistas e históricas neopositivistas, é importante apresentar um segundo tema transversal ao periódico desde seu início: a educação. Em todos os periódicos, sempre há ao menos uma seção para a discussão do tema. Sendo assim, é importante contextualizar as transformações que estavam ocorrendo na política educacional durante a ditadura militar.

Segundo o professor Luiz Antônio Cunha, o objetivo da reforma do ensino médio durante o governo Médici era atender às demandas de mercado da época e simultaneamente reduzir a demanda pelo ensino superior, já que na época o vestibular não era classificatório, mas sim funcionava com um sistema de nota mínima. Isso levava à situação dos chamados “excedentes”. A reforma tinha como foco principal a profissionalização (Beltrão, 2017).

Para compreendermos o interesse nos temas educacionais por parte do neopositivismo militar — interesse este que é um foco importante do periódico *ITA - Humanidades* e parte central da seção “temas em educação” —, devemos quebrar a análise cronológica dos periódicos e nos concentrarmos no Volume 5 de 1969 por apresentar uma seção especial chamada “Orações”.

“Orações” é um compilado de discursos que expressam a visão administrativa e política dos militares acerca da educação. Apesar de ter sido escrito por civis, os discursos no compilado fazem forte diálogo com os militares e a realidade política de 1969 ao contextualizar o debate e as respostas das futuras perguntas: por que um periódico civil como o *ITA - Humanidades* representa a visão neopositivista militar? E

por que existe uma mudança de grupo? Inicialmente, trataremos do Exército para falar do positivismo no século XIX e passaremos à aeronáutica no século XX.

O primeiro discurso é intitulado *Política, Educação e Segurança Nacional*, de autoria do governador Abreu Sodré aos estagiários da Escola Superior de Guerra. O discurso, em seu primeiro parágrafo, faz a seguinte afirmação: “Cumprem os nossos patrícios, militares e civis, o programa anual da escola cada vez menos de Guerra, e muito mais de altos estudos brasileiros” (Sodré, 1969, p.199).

Estes militares cada vez mais habituados com a ciência, tecnologia e administração, em conjunto aos civis cada dia mais familiarizados com o sistema de condução do país, são os responsáveis pela segurança nacional. Para entender isso, é necessário entender a Revolução Brasileira; esta desencadeada pela juventude militar posterior à Primeira Guerra Mundial e sufocada com a morte dos militares no Forte de Copacabana. Nas palavras de Sodré, “no holocausto do 5 de julho de 22” (Sodré, 1969, p.199-200).

Este ideal aparece nos momentos de crise, como na Revolução de 1930, quando os tenentes conquistam o poder e lutam para transformar as instituições e livrar as oligarquias da política. No entanto, as oligarquias retornam como partidos políticos no período constitucional. Como consequência, há miséria e analfabetismo. Alguns grupos passam a ser privilegiados em detrimento da população; especialmente a classe universitária, que ganharia os privilégios de cátedra, na alienação acadêmica e frustrando a profissionalização dos jovens (Sodré, 1969, p.200).

É sob esta visão histórico-política que Sodré afirma que o povo e as Forças Armadas — dois lados da mesma moeda —, em face à conspiração comunista que tomava o governo, retomam o poder em 31 de março de 1964 — não para tomar os postos de governo, mas para reconstituir ao Brasil a condição da civilização: a segurança (Sodré, 1969, p.200-201).

A “revolução de 64” seria um movimento de três características. Primeiramente, seria um movimento educador, pois deseja desenvolver uma visão objetiva, imunizando as emoções populares contra a demagogia e tornando o saber um caminho do poder. Sua segunda característica é ser pacificador, pois eliminaria todo conflito e desordem. Por fim, o movimento seria reconciliador, pois é um esforço de congregar as ações permanentes da consciência brasileira (Sodré, 1969, p.201).

É fruto desta inteligência da Escola Superior de Guerra que civis e militares trabalham a doutrina de segurança nacional. No entanto, o poder militar não se esgota nas tarefas impostas pela segurança nacional. Ao poderio militar, mais que a defesa e manutenção das fronteiras, cabe dar à sociedade equilíbrio, rigidez e o ritmo do desenvolvimento social e econômico do país, pois não haveria segurança nacional na pobreza e na miséria (Sodré, 1969, p.202-203).

Seria nesta união de civis e militares, cada um em seus respectivos papéis e áreas de atribuição, que estaria a superação dos desvios do civismo e do militarismo⁹. Tal união e superação dos desvios levam, juntos, à manutenção dos poderes constitucionais, da lei e da ordem. Essa integração acontece na Escola Superior de Guerra, que prezaria pela verdadeira educação (Sodré, 1969, p.203-204).

Isso leva ao ponto central da relação entre segurança e educação. Sodré cita o ditador Costa e Silva da seguinte maneira: “a educação é o novo nome da segurança nacional” (Sodré, 1969, p.204). Assim, o conceito de educação não é mais circunscrito às salas de aula, administração e professores; a educação tem que permitir, através da formação profissional, a produção de bens e serviços, promovendo o bem estar político e cultural. A educação não poderia ser como a educação universitária, que é serva de um grupo (Sodré, 1969, p.204).

Seria um fato, na visão de Sodré, que a capacidade de defesa de um povo depende de sua capacidade científica, tecnológica e industrial; da sua prontidão à capacidade de evoluir o fruto da educação e pesquisa. Neste sentido, as politécnicas têm um papel histórico desde Napoleão, tendo as Forças Armadas um papel único (Sodré, 1969, p. 205).

Sodré afirma que a separação entre os militares e os civis não é desejada; e que na realidade brasileira o Exército sempre promoveu a aproximação entre todas as classes sociais, sendo uma potência educadora e tendo a educação como arma principal. Assim, todo oficial é um professor e o serviço militar obrigatório serve não somente como uma escola de disciplina e alfabetização, mas sobretudo como a escola da cidadania (Sodré, 1969, p. 205).

Os educadores militares, segundo Sodré, são verdadeiramente comprometidos com a modernização imposta pelo progresso tecnológico e

⁹ Não existe explicação ou indicação do que seria o civismo ou o militarismo, tampouco uma referência a estes termos.

científico, ajustando suas academias às inovações e necessariamente aos procedimentos logísticos que são similares a grandes empresas e administração de indústrias. As complexidades inerentes da máquina de guerra, somadas às exigências naturais para conduzir pesquisas, levam a estrutura militar a naturalmente organizar-se com as instituições civis, tornando menores as diferenças organizacionais entre o estabelecimento militar, o complexo industrial e administrativo civil (Sodré, 1969, p.205-206).

Para Sodré, seria uma consequência natural que a participação dos militares nos campos antes privados aos civis seja fruto da competência tecnológico-científica das Forças Armadas e da fusão das tecnologias às novas formas de segurança. Assim sendo, é imperativo abandonar as antigas ideias de neutralidade acerca das Forças Armadas e criar um novo sistema que engaje as Forças Armadas na política nacional (Sodré, 1969, p.206).

Sodré conclui que todas as tarefas protagonizadas pelas suas forças armadas que caberiam ao Brasil, desde a ocupação da Amazônia à elucidação das lacunas culturais e científicas, as instituições das Forças Armadas são o exemplo em patriotismo, inteligência e trabalho e deveriam servir de modelo geral — não apenas por sua eficiência, mas também porque a união cívico-militar é o caminho para a produção de uma potência brasileira e para a superação das falsas divisões de classe e raça (Sodré, 1969, p.207).

O discurso seguinte é de autoria de Paulo Ernesto Tolle destinado aos docentes cadastrados no Centro de Treinamento de Professores de Ginásios Pluricurriculares. Não planejo me delongar neste texto, até mesmo por este ser mais curto e destinado a um público específico. Desejo apenas ressaltar dois pontos acerca deste discurso: primeiramente, uma análise econômica sobre a educação que retorna futuramente como argumento nos textos educacionais e, em seguida, uma “solução organizacional” para otimização da educação.

Segundo Tolle, é possível rastrear, ao menos desde a década de 1920, a ideia de que a educação é central para vencer a guerra contra as mazelas sociais — da pobreza à doença, à ignorância e à falta de capacidade. No entanto, o Brasil viveria um estranho caso, pois empregaria ao menos 5% do seu produto interno bruto¹⁰, o que colocaria a nação no mesmo patamar de países desenvolvidos, além

¹⁰ Dados de 1968.

da questão dos números de analfabetismo, da evasão escolar e de uma educação superior deficitária para lidar com a tecnologia (Tolle, 1969, p.210).

O diagnóstico de Tolle é que não seria uma questão de falta de financiamento, mas sim de falhas de planificação escolar e de falta da técnica de manejo administrativo que tornariam inadequadas as escolas na atualidade brasileira e de grande parte dos docentes. Isso se dá, primeiramente, pelo fato de o modelo da escola ser voltado às experiências do século XIX. Neste modelo, uma formação de três anos serviria para toda vida e estes conhecimentos adquiridos passariam por pouca ou nenhuma alteração durante o tempo de vida do indivíduo (Tolle, 1969, p.210-211).

A solução passa pela reforma escolar, revisando o campo da educação. A escola deve ter em consideração a industrialização e a urbanização, rejeitando a separação entre ciência e humanismo; valorizando e tratando em igualdade de condições as atividades especulativas e trabalhos práticos; agindo contra o estacionamento acadêmico; prevendo o ensino e o re-ensino junto à atualização constante (Tolle, 1969, p.212-213).

Mas são os dois últimos textos (excluindo o discurso de abertura da biblioteca) que carregam os elementos mais positivistas da educação e estão mais voltados à educação superior, além de um debate da educação superior na produção de ciência e tecnologia.

A tecnologia no desenvolvimento do Brasil é a transcrição de uma aula magna para a abertura do ano letivo de 1968 do ITA, ministrada pelo senador e professor Carlos Alberto de Carvalho Pinto. A tecnologia no desenvolvimento é, no entendimento de Pinto, um meio para um fim: a técnica à serviço do bem nacional. O exemplo seria o próprio ITA servindo ao desenvolvimento do Brasil. O argumento contém em si uma aparente contradição: não há desenvolvimento sem tecnologia, mas não há tecnologia sem desenvolvimento (Pinto, 1969, p.214).

Para Pinto, tecnologia e desenvolvimento são dois termos indissociáveis e devem ser pensados não isoladamente, mas de modo complementar, sendo esta uma das descobertas mais importantes da ciência contemporânea. Sem objetivo e ideologia, é possível afirmar que tecnologia e desenvolvimento são conceitos em constante estado de tensão dialética em que suas estruturas materiais e intelectuais se influenciam e recriam, recíproca e permanentemente (Pinto, 1969, p.214-215).

No entendimento de Pinto, a conclusão é óbvia: se trata de um problema essencialmente educacional e político. Como integrar o Brasil nesta era tecnológica? Deve-se fazer a integração tecnológica com os problemas nacionais. Mas como superar o problema da educação brasileira? A educação técnica não é suficientemente desenvolvida. Pior ainda: na educação, de maneira geral, não há um debate sobre essas questões verdadeiramente úteis à nação. As causas para tal são amplamente conhecidas, como a falta de estrutura econômica e a imaturidade científica nacional (Pinto, 1969, p.214-215).

O texto segue falando acerca das condições de trabalho do ITA e sobre a fuga de cérebros do país; temas que não abordarei aqui¹¹. Todavia, a conclusão do texto é interessante, pois prevê um cenário para o Brasil da época. Temos a opção de caminhar rumo à especialização e técnica ou estaremos “condenados” à expulsão do mundo civilizado do século XX, cabendo a nós o serviço à civilização, além de uma valorização do fazer prático. Pois, no entendimento de Pinto, é possível construir um país apenas com belos símbolos e ciências puras aplicadas (Pinto, 1969, p.222).

O último texto que desejo apresentar para contextualizarmos os textos de educação é *A ciência e o cientista no Brasil*. Este texto é uma reprodução integral do discurso preparado pelo professor Antônio Brito da Cunha, da Universidade de São Paulo, apresentado em sua posse na Academia Brasileira de Ciências em 1969 (Cunha, 1969, p.229).

Após as apresentações iniciais do texto, Cunha faz uma análise da situação do cientista e da ciência no Brasil. O reconhecimento de sua obra científica e de seus colegas acadêmicos é a maior honraria que um cientista pode receber, ao mesmo tempo em que é a única honraria que se pode esperar, pois (se considerado seu verdadeiro valor) a ciência e o papel do cientista na sociedade ainda não são reconhecidos (Cunha, 1969, p.229).

A realidade é que, no Brasil, não é possível para o cientista dedicar o seu melhor à atividade justamente graças à falta de recursos que viabilizem uma subsistência com dignidade. O segundo dado apresentado por Cunha é que, pouco tempo antes de seu discurso, foi publicado um relatório que mostrava que o

¹¹ Caso deseje ver este debate em mais profundidade, recomendo a leitura das páginas 215-221 do volume 6 do periódico *ITA - Humanidades*.

professor brasileiro é o melhor pago em todo mundo¹². Considerando estas informações, seria necessário separar os professores que dão o mínimo de aulas possível e não pesquisam dos professores pesquisadores, alocando esses recursos para os últimos (Cunha, 1969, p.229-230).

A reforma universitária, apesar de urgente e necessária, não seria capaz de solucionar o problema das universidades no Brasil, pois as novas regulações e estruturações não tornariam competentes os trabalhadores irresponsáveis e preguiçosos deste campo. As diretorias de pós-graduação deveriam, para Cunha, adotar um modelo de instituição similar ao dos Estados Unidos (Cunha, 1969, p.230).

Cunha propõe algumas conclusões acerca do papel cultural da ciência para reforçar que, ao deixarmos a ciência subfinanciada, estamos nos atacando da seguinte maneira:

- 1) O progresso da humanidade é inseparável do da ciência;
- 2) Toda cultura que aspire contribuir ao provir de um mundo melhor deve centrar-se na ciência;
- 3) A verdadeira ciência não é a tecnologia e sim um conhecimento ético;
- 4) A ciência pura é fundamental e a tecnologia só um derivado dela;
- 5) A história da ciência é um meio racional de mostrar aos jovens a evolução da mente humana;
- 6) O novo humanismo unifica a prosperidade e o poder que a ciência outorga, com esse mundo de valores espirituais, é a esperança do coração humano.

(Cunha, 1969, p.232).

Para Cunha, as humanidades e a ciência estão fora de sintonia. Um exemplo para visualizar esta assincronia é a Rússia, onde em regiões subdesenvolvidas as universidades dão prioridade às humanidades e aos cursos de ciências fundamentais. Integrar as humanidades à ciência é importante pois ambas se complementam em seus papéis. O cientista precisa de uma formação humanista e as humanidades devem ter o conhecimento mínimo necessário para compreender o mundo. Um cientista sem conhecimento de humanidades não passaria de um técnico (Cunha, 1969, p.232-233).

A incompreensão mútua entre humanidades e ciência ocorre por problemas de linguagem. Segundo Cunha, no passado, ciência e humanidades usavam a mesma linguagem. Esse fenômeno se perdeu, e caberia às humanidades e à ciência construir uma linguagem universal. Um segundo fator de igual

¹² Cunha não apresenta os dados ou diz que relatório é este. Não foi possível localizar a fonte dos dados referida pelo autor.

importância para esta incompreensão é o empobrecimento cultural da população, que não tem mais contato com as produções científico-culturais, participando apenas da “cultura empobrecida dos jogos de futebol e programas de rádio” (Cunha, 1969, p.234).

Cunha conclui que as dificuldades do trabalho são muitas, mas o progresso é possível se não forem poupados os esforços para reformar a sociedade, principalmente da parte dos cientistas e das instituições científicas (Cunha, 1969, p.238).

Com tudo devidamente contextualizado, cabe a pergunta: que tipo de educação estava sendo imaginada no *ITA - Humanidades*? Creio que a filosofia da educação seja diretamente trabalhada no texto *Os engenheiros educacionais do amanhã*, publicado por Gabriel D. Ofiesh em 1972, no volume 8, na seção “tópicos em debate”.

Segundo Ofiesh, a humanidade se encontra em uma assincronia em relação ao campo da ciência. Enquanto as ciências naturais produziram um controle quase ilimitado sobre o mundo físico (controle este que pode ser observado nas tecnologias nucleares, expansão da expectativa de vida e as tecnologias de comunicação), é igualmente visível que não é possível exercer o mesmo controle no campo das ciências humanas com o desenvolvimento e a produção de mentes (Ofiesh, 1972, p.147-148).

Considerando a sociedade tecnológica atual, seria vital reavaliar o papel da educação e suas funções para estabelecermos uma “nova educação”. Esta deve ser obrigatoriamente uma ciência; preferencialmente uma ciência aplicada baseada em processos empíricos, como as ciências naturais, e não uma ciência teórica (Ofiesh, 1972, p.147).

A educação, portanto, enfrenta crises em todos os setores, sendo elencadas quatro razões principais para tal fenômeno. Primeiro, o rápido avanço da tecnologia e da ciência, que está aumentando a complexidade e o volume das informações a serem assimiladas, compiladas e aplicadas (Ofiesh, 1972, p.148).

De acordo com Ofiesh, a segunda razão tem a ver com o fato de que a população a ser educada estava crescendo velozmente. Dentro daquela população, havia “excepcionais e retardados que treinar, há delinquentes e desertores da escola a recuperar, há pessoal deslocado pela automação que retrainar” (Ofiesh, 1972, p.148). Além disso, os professores — os aptos a ensinar — são insuficientes em

números. Muitos estão defasados e com a formação inadequada para atender às novas exigências educacionais. Esta seria a terceira razão. (Ofiesh, 1972, p. 148).

Por último, as instalações educacionais são deficientes; o currículo, os métodos, os edifícios e os processos administrativos são antiquados e inadequados. A soma destes quatro fatores apresentados é responsável pelo fracasso em atender às demandas da atual sociedade tecnológica (Ofiesh, 1972, p.148).

A solução para estes problemas é a tecnologia educacional, entendida como a aplicação sistemática de conhecimento científico à solução de problemas práticos educacionais. Neste novo campo, há a distinção entre os técnicos e os *tecnologistas genuínos*: os primeiros são especialistas em habilidades e pormenores técnicos, enquanto os segundos têm a responsabilidade de continuar os estudos e desenvolver as relações entre a *techné* e os problemas educacionais contemporâneos (Ofiesh, 1972, p.148-149).

Apesar de ambas as categorias serem consideradas importantes para Ofiesh, são os tecnologistas os responsáveis pela pesquisa e expansão de tal modo que se tornam verdadeiros especialistas de todo acervo tecnológico. Acerca de tecnologia educacional, a proposta de Ofiesh é que consideremos as já desenvolvidas e as ainda que estão por vir (Ofiesh, 1972, p.149).

As tecnologias educacionais conhecidas e que se apresentam promissoras em alguma medida são: as comportamentais; as tecnologias da comunicação; tecnologias de instrumentalização; tecnologias bioquímicas e neurológicas; e as tecnologias da comunicação (Ofiesh, 1972, p.149).

A tecnologia do comportamento e a tecnologia de comunicação ainda seriam desdobramentos da ciência da aprendizagem, que se encontraria muito imatura, não chegando a ter o status de teórica. A tecnologia mais promissora seria a desenvolvida no setor de instrumentalização que conduz o processo, sendo primordial ao desenvolvimento dos engenheiros educacionais do amanhã. As duas últimas seriam promissoras, mas ainda precisariam ser desenvolvidas e refinadas (Ofiesh, 1972, p.149).

O objetivo das tecnologias educacionais é produzir orientações e treinamentos que gerem habilidades e aprendizados capazes de serem prognosticados e controlados. Por intermédio da tecnologia do comportamento e da comunicação, o engenheiro educacional é capaz de criar um modelo formal de sistemas destinado à aprendizagem do educando (Ofiesh, 1972, p.150).

O compromisso do engenheiro educacional do amanhã, o tecnologista da educação, é participar do projeto educacional, gerando uma educação de qualidade e proporcionando a educação de massa com a maior qualidade e progressão possível, além de pensar nas individualidades relevantes para reunir e integrar números e processos técnicos, permitindo autoensino e aprendizagem autônoma — o que libertaria os professores de tarefas redundantes de reforço (Ofiesh, 1972, p.150-151).

Isso implica que o novo educador deve ser perito no manejo de sistemas, conhecendo totalmente o sistema da educação, seus subsistemas e rotinas; analisando, planejando e executando projetos. As principais tarefas desta abordagem educacional não estariam no ensino, mas sim na “aprendizagem” dos estudantes, centralizando a educação no educando (Ofiesh, 1972, p.151).

A aprendizagem é a mudança que ocorre no comportamento do estudante de modo observável, mensurável e controlável em termos de atuação. Para tal, se considera todos os recursos disponíveis, como professores, livros, recursos audiovisuais, textos programados, máquinas de ensino, televisão e rádio; todos integrados e testados quanto a sua exatidão e efetividade a fim de conseguir a resposta mais eficiente dos indivíduos (Ofiesh, 1972, p.152).

O treinamento dos docentes perpassa pela ampliação do currículo com as qualificações indicadas nas instituições militares, governamentais e comerciais, tendo como escopo do programa a atuação de profissionais de cada uma destas áreas para reformas curriculares, administrativas e a construção de uma formação continuada (Ofiesh, 1972, p.152-154).

É interessante notar que o texto anterior ao de Ofiesh é uma linha do tempo produzida a partir de um livro chamado *Tecnologia da Educação*, de Samuel Pfromm Netto, lançado em 1976. A linha do tempo se chama *Tecnologias da educação no Brasil de 1896-1970*. Buscou mostrar a evolução dos recursos educacionais, como o cinema e as rádios, bem como demonstrar suas importâncias históricas como meio de educação de massa, além da regulamentação sobre estas técnicas (Netto, 1972, p.105-116).

Um texto que apresenta um pouco da discussão universitária é uma entrevista compilada realizada com o professor Paulo Ernesto Tolle, presidente do Conselho Estadual de Educação na FFCL. A primeira pergunta da entrevista tratou-se do currículo atual das universidades que, segundo Tolle, seria rígido. Os

professores seriam impossibilitados por lei de modificar ou mesmo atualizar os currículos (Tolle, 1969, p.169).

Na visão do entrevistado, o currículo mínimo deveria ser voltado para a formação do trabalho e para a produção da vida cultural. O restante do currículo deveria ser livre para as modificações e extensões do docente. No entanto, por conta do modelo de cátedra, isso não seria possível (Tolle, 1969, p.170-171).

A pergunta seguinte é: como lidar com os chamados “excedentes”? Tolle respondeu que os excedentes existem em todas as áreas do Estado (independentemente da esfera de análise pelo simples motivo de não haver recursos econômicos disponíveis para todos). No caso da educação, é possível oferecer uma solução: a ampliação do ensino técnico para ampliar o poder produtivo. No entendimento de Tolle, tal coisa teria um efeito duplamente positivo. Primeiro, ocorreria a integração destes excedentes nas capacidades produtivas, fortalecendo a economia que necessita de mão de obra especializada. Em seguida, se evitaria a frustração desses excedentes — que não seriam capazes de lidar com as demandas do ensino superior (Tolle, 1969, p.169-172).

A sugestão de Tolle acerca de ampliar o ensino técnico como uma solução aparece como uma proposta mais desenvolvida por Otávio G. S. Ricardo. O texto foi publicado dois anos depois, em 1971, na sétima edição durante os debates sobre a reforma do ensino secundário, intitulado *Integração dos cursos de nível médio e superior na área do ensino técnico-científico*.

Segundo Ricardo, uma das mais inquietantes preocupações do século XX é a de que, com o avanço da técnica e a automação, estaríamos próximos do fim do trabalho manual. Caso essa preocupação se concretizasse, caberia à educação tirar o foco das mãos humanas e voltar sua atenção para a produção cultural. Esta visão estaria presente em grande parte das universidades, que imaginam o futuro da economia composto principalmente pelo setor terciário (Ricardo, 1971, p.211-213).

A prova, no entendimento de Ricardo, está presente no apoio à ideia de vestibulares unificados por áreas de conhecimentos afins independentemente das carreiras profissionais; que mantém as atividades profissionais longe da cátedra e buscam defender a universidade como sede do saber universal. Para Ricardo, essa é a visão do ensino superior do país (Ricardo, 1971, p.211-213).

Em contrapartida, existem, segundo Ricardo, aqueles verdadeiramente preocupados com o país e seu progresso, que percebem que a condição

socioeconômica e material demanda trabalhos práticos e técnicos, não formulações abstratas. Esta concepção é defendida também pelo CTA, dirigentes industriais privados e dirigentes estatais que sabem que o ensino técnico será fundamental para o progresso (Ricardo, 1971, p.211-213).

A conclusão destes grupos é clara para Ricardo: este é o momento para a industrialização e para o desenvolvimento tecnológico do Brasil. Não será possível retomar a oportunidade caso ela se perca; tampouco alcançar os países desenvolvidos. É por esta razão que Ricardo deseja responder a este dilema não como pedagogo ou professor, mas sim como um engenheiro com mais de duas décadas de experiência na indústria (Ricardo, 1971, p.211-213).

A pergunta é: quem tem razão neste debate, as visões defendidas pelos industriais e engenheiros ou as visões defendidas pelos acadêmicos? Para responder a esta dúvida, Ricardo propõe uma análise do problema “quantidade vs. qualidade”; problema este que impregna em larga escala toda política educacional (Ricardo, 1971, p.214).

Para ilustrar o problema “quantidade vs. qualidade”, o autor propõe um experimento mental. Supondo ser possível a clonagem humana a partir do material genético preservado em um laboratório, temos duas possibilidades: reconstruir 50 mil Einsteins ou 50 mil cópias de um agricultor. Quais das 50 mil cópias seriam mais úteis à sociedade? (Ricardo, 1971, p.215).

É nesta pergunta que reside o problema “quantidade vs. qualidade”, pois 50 mil Einsteins não iriam produzir o equivalente ao seu número. Mesmo que no ambiente propício, eles chegariam apenas a novos desdobramentos da Teoria da Relatividade que não valeriam somados à contribuição da Teoria da Relatividade do Einstein original. Independentemente do questionamento ético de quem vale mais para ser reproduzido, muitos Einsteins ficariam frustrados com a falta de verba para seus laboratórios e remuneração digna (Ricardo, 1971, p.215).

Em contrapartida, 50 mil agricultores produziriam o equivalente em seu número de vezes, além de ser possível estruturar produtivamente, de modo mais fácil e econômico, os equipamentos adequados, locações de trabalho e as ferramentas para estes trabalhadores. No entendimento de Ricardo, seria com base nesta metáfora que o sistema educacional teria que escolher quantidade ou qualidade pelos próximos anos (Ricardo, 1971, p.215).

Para Ricardo, todos têm direito à dignidade humana, mas nenhuma classe deveria ser protegida da realidade material — no caso, a realidade de que o Brasil é um país pobre em recursos. A proposta seria extrair da engenharia a solução chamada de “ponto ótimo” (Ricardo, 1971, p.215-216).

Como encontrar tal ponto? Primeiro, deveríamos abandonar a ideia de uma solução 100% eficiente. Não existe uma solução eficiente desta maneira na engenharia, tampouco poderia existir no sistema educacional. A educação (principalmente a fundamental) não poderia ser organizada de maneira acadêmica, pois os poucos que se beneficiam dela não se comparam à grande maioria que busca uma formação voltada ao trabalho (Ricardo, 1971, p.216).

O ensino profissional e técnico seria mais útil à maioria — o que, por razões democráticas, já seria um argumento forte. Além disso, em sua atual conjuntura, a realidade brasileira precisaria de menos teóricos e de mais técnicos. No entendimento de Ricardo, isso também é o mais viável economicamente, pois o motivo mais comum para a busca de cursos de especialização técnica oferecidos àqueles com ensino médio completo era o fato de que o diploma desses indivíduos, junto ao que lhes foi ensinado, não lhes servia para nada, obrigando-os a uma vida de salário mínimo (Ricardo, 1971, p.216-217)

A melhor divisão possível, o “ponto ótimo” que atenderia à realidade brasileira, seria oferecer uma educação profissionalizante, além de permitir o acesso ao ensino superior para aqueles que provassem sua aptidão a um ensino acadêmico — não apenas porque isso resolveria o problema do déficit educacional como também permitiria o desenvolvimento nacional (Ricardo, 1971, p.217).

No entanto, não se pode contar com a estrutura técnica existente no Brasil. Para Ricardo, ela se encontra sobrecarregada, mal financiada e com seus os alunos frustrados. Graças a incapacidade econômica de atender aos excedentes do sistema universitário, estes seriam manobrados pelos teóricos e burocratas, expostos a soluções socialistas¹³ que apenas gerarão uma nova classe burocrática que não produz (Ricardo, 1971, p.218).

Ricardo considera que o modelo aplicado ao ITA e ao ensino de engenharia é o melhor possível, pois ministra atividades práticas e teóricas; obtendo, assim, o

¹³ Não fica claro porque o autor presume isso em seu argumento, mas parece que a principal fonte desta argumentação é a incapacidade de se fornecer uma formação universitária a toda população somada às visões políticas do autor.

verdadeiro progresso. A melhor forma de atingi-lo seria retornar aos ginásios técnicos, junto a execução de uma reforma educacional que permita que técnicos experientes, mesmo que em uma formação acadêmica, atuem diretamente na educação. Além disso, futuramente, é preciso que o aluno tenha a possibilidade de escolher qual caminho seguir (Ricardo, 1971, p.218-220).

Finalmente, após uma primeira análise do *ITA - Humanidades* junto à contextualização da teoria positivista e de como ela se apresenta em suas vertentes teóricas e político-educacionais, posso responder às perguntas do início do capítulo: os colaboradores da revista são civis e não estão diretamente ligados às Forças Armadas. Além disso, não há uma conexão entre o material produzido no *ITA - Humanidades* e a formação militar.

A partir do trabalho da historiadora Nilda Nazaré Pereira Oliveira, complementando com algumas informações extraídas do *ITA - Humanidades*, é possível responder a estas perguntas.

A ideia de “progresso” é fundamental para entender este elo, pois o modelo educacional do ITA é constituído no cenário do pós-guerra, quando a ciência e tecnologia passam a fazer parte da estratégia militar, que adotaram a ideia de progresso como capitalista e positivista devido a longa influência do positivismo nas forças armadas como um todo (Oliveira, 2004, p. 1-2).

Esta perspectiva linear de progresso técnico-industrial envolvia, por parte dos militares, a criação de uma escola — o ITA. Mesmo que a rigor essa escola não fosse uma instituição militar, ela faria parte do Centro de Pesquisa e Comando da Aeronáutica. Se integrando à indústria nascente e todo complexo do CTA¹⁴, junto à indústria bélica do Vale do Paraíba, o ITA é a materialização das estratégias militares, em especial da Escola Superior de Guerra, estabelecendo um projeto de segurança nacional de incentivo à ciência. Além do ITA, também toma a forma da ESG¹⁵, do programa de pesquisa nuclear e do CNPq (Oliveira, 2004, p.2-3).

A característica distinta que marca este projeto é a integração da indústria bélica, privilegiando os resultados práticos e se opondo ao modelo tradicional das universidades brasileiras, valorizando a produção de tecnologia e sua aplicação (Oliveira, 2004, p.2).

¹⁴ Centro Tecnológico Aeroespacial, local onde está o *campus* universitário do ITA.

¹⁵ Escola Superior de Guerra. Destina-se a desenvolver e consolidar os conhecimentos necessários ao exercício de funções de direção para o planejamento da Defesa Nacional.

Na abertura do primeiro periódico, há o reconhecimento da gerência militar e, formalmente, a aprovação dos textos destinados à formação dos engenheiros. Espera-se que uma parte dessa formação seja integrada à Força Aérea: “Não teria sido possível cogitar a publicação desta revista sem a cooperação compreensiva das autoridades do ITA e do Centro Técnico de aeronáutica” (ITA, 1965, p.6).

Muitos dos textos extraídos do periódico e analisados no capítulo acima são aulas magnas ou reproduções de palestras oferecidas no próprio ITA, confirmadas respectivamente na parte final do periódico com as propostas de formação para o semestre no ITA, que indicam a formação continuada ao longo do semestre sobre estes temas.

Estabelecidas estas conexões e respondidas as objeções, o próximo capítulo analisará o encerramento do periódico, bem como o aprofundamento das questões educacionais, permitindo a passagem para o capítulo final, no qual faremos uma comparação com um material produzido pelas Forças Armadas recentemente em busca de continuidade das ideias apresentadas até então.

Capítulo 3: *ITA - Humanidades, Parte II*

O atual capítulo tem como objetivo falar sobre o encerramento do periódico *ITA - Humanidades*, explicar a peculiaridade dos volumes 9 e 10 — que tratam do Seminário de Filosofia nas Américas —, além de simultaneamente encarar as perguntas: por que um periódico, até então bem sucedido com suas publicações, é encerrado? Quando consideramos a análise do periódico de maneira geral, a hipótese de Paim se sustenta?

Um segundo objetivo é, ao longo deste capítulo, construir de forma coerente a pergunta “o positivismo continua?”. Esta pergunta tem uma ressonância com o encerramento do livro de Ivan Lins, *História do Positivismo no Brasil*. A conclusão de Lins é que o positivismo no Brasil continua em muitas formas: na educação, na cultura e até na organização social brasileira (Lins, 1964, p.566).

Minha pergunta seria melhor formulada como “o positivismo continua nas Forças Armadas?” Minha resposta passa pelo final do *ITA - Humanidades* como uma maneira de investigar se o positivismo se esgota. Complementarmente, no último capítulo, voltarei a atenção brevemente ao documento *Projeto de nação - cenários prospectivo Brasil 2035*¹⁶, publicado por militares da reserva e da ativa — e prestarei atenção, especificamente, aos capítulos sobre educação, tecnologia e ciência, os temas mais trabalhados pelo neopositivismo militar.

É nos projetos educacionais que podemos ver as intenções políticas do neopositivismo. No entanto, para fins de contextualização, será necessário retornarmos aos textos teóricos. É importante deixar claro que os volumes finais do periódico são mais curtos que os primeiros, o que permite uma análise mais profunda das publicações.

Qual o contexto da publicação dos volumes 9-10? *Perfil da filosofia Americana*, o registro presente no volume 8, nos ajuda a compreender esta publicação excepcional. No decorrer de 1971 e no início de 1972, múltiplas publicações foram enviadas ao departamento de humanidades do ITA por instituições de nível internacional, como o Consulado da Alemanha, a Faculdade de Filosofia da Costa Rica e o USIS (United States Information Service), conjuntamente a contribuições locais (ITA, 1972, p. 229).

¹⁶ Para facilitar o entendimento, vou me referir a este texto como *Projeto de nação: Brasil 2035*.

Algumas dessas publicações de âmbito nacional são do Centro de Extensão da Universidade de Santa Catarina, além de escolas e universidades não nomeadas. Todas as publicações receberam comentários de Leônidas Hegenberg e das professoras Gilda de Aquino e Octanny S. da Motta, funcionando como uma curadoria para o Simpósio de Lógica realizado em Brasília no mês de julho de 1972, além de também funcionar como uma ponte para o segundo Simpósio Latino Americano de Lógica Simbólica (ITA, 1972, p.229).

O programa preparatório no âmbito nacional foi organizado em uma atividade conjunta da Universidade de Brasília e do ITA. Em comparação à “Semana de Lógica” realizada no ITA na década passada, teve uma participação nacional maior e apoio financeiro do Conselho Nacional de Pesquisas (ITA, 1972, p.257). Contou com um saldo total de 43 participantes, permitindo múltiplas aulas, três cursos de formação e seminários especiais no período noturno. Com destaque, contou também com o curso Tecnologia da Educação — participaram o ministro da educação, cultura e o ministro do planejamento (ITA, 1972, p. 229).

O somatório deste esforço coletivo é materializado no VII Congresso Interamericano de Filosofia, realizado alguns meses depois, entre o final de outubro e início de novembro. O conclave de abertura foi presidido por Miguel Reale com a conferência inaugural em homenagem a Bertrand Russell (ITA, 1973, p.2).

A justificativa desta publicação foi a seguinte: como os anais do Congresso ainda demorariam a surgir, foi solicitada a permissão de vários congressistas e, quando não foi possível, do coordenador geral para retribuir, nesta publicação, algumas publicações, tendo como recorte temático apresentar o perfil da filosofia americana da atualidade (ITA, 1973, p.2).

A seleção dos trabalhos foi feita de maneira relativamente proporcional ao número de contribuições de cada país ou da importância dos participantes. A única exceção a esta regra foi o Brasil, de onde foram selecionadas apenas duas comunicações de autores jovens recém graduados de seus estudos da Europa (ITA, 1973, p.2).

São escolhidas quatro publicações da Argentina e do Canadá. Dos Estados Unidos são sete publicações, três do México, uma do Peru, uma do Uruguai e duas da Venezuela. Como analisar as publicações? Nesta dissertação, farei apenas um comentário geral sobre alguns textos e extrairei deles apenas alguns comentários gerais.

Miguel Reale acredita que a escolha de Brasília para o Congresso é uma escolha feliz, pois reunir os filósofos na capital é uma reafirmação no plano das ciências e das artes no desenvolvimento nacional. Não seria exagero, segundo Reale, afirmar que:

O pensamento americano, no que ele possui de mais significativo nos domínios da indagação filosófica, acha-se devidamente representado em Brasília, abrangendo os mais diversos temas, da metafísica a lógica e à filosofia da Ciências a estética à axiologia, da teoria da linguagem e filosofia jurídica (Reale, 1972, p.6).

A presença de pensadores europeus e asiáticos não é contraditória, pois apenas mostra a universalidade da filosofia e, simultaneamente, um mundo atual mais globalizado com influências mútuas nas quais o caráter regional não representa um fechamento cultural, já que seríamos todos herdeiros de uma tradição mútua da filosofia moderna e antiga (Reale, 1972, p.6-7).

A filosofia sempre implicaria em uma visão global das realidade, nunca satisfeita e sempre tentada a buscar mais. Seria natural, então, essa tendência de busca totalizada e sintetizante apontando um novo humanismo¹⁷ que leva em conta as contribuições das ciências positivas, dimensionadas pelo valor da pessoa humana (Reale, 1972, p.7).

Porém Miguel Reale sinaliza que esta universalidade não é sinônimo de um universal vazio. Existem certas circunstâncias existenciais e culturais, contextos sociais e políticos, valores e línguas. Isso não é exclusivo da filosofia americana, pois estas mesmas relações aparecem na filosofia europeia (Reale, 1972, p.7-8).

O texto conclui com os agradecimentos aos presentes e a abertura do simpósio. Dos textos apresentados no periódico, quero apresentar primeiramente os publicados por brasileiros. O primeiro texto foi publicado por Balthazar Barbosa Filho, da Universidade de São Paulo, e o segundo foi publicado por Ernildo Stein de Porto Alegre.

O texto de Stein é intitulado *Metalinguagem e compreensão nas ciências humanas*. O texto tem como proposta inicial que um texto de psicanálise, sociologia, história ou qualquer outra ciência humana deve ser considerado como um conjunto de proposições de determinada área do discurso humano. Os termos recebem significado no contexto em que são utilizados, articulando determinadas esferas lógicas ordenadas em relações semânticas (Stein, 1972, p.105).

¹⁷ Não fica claro o uso do termo novo humanismo, ele não é explicado por Miguel Reale.

Deste modo, a estrutura unitária da linguagem científica de uma ciência humana constitui um sistema em dois níveis: a *particularidade* e a *sistematicidade*. O nível da particularidade advém de alguns elementos, como autoria do texto, a língua em que o texto está escrito, a intenção do autor ao escrever para determinado público e o contexto no qual foi escrito (Stein, 1972, p.105).

A sistematicidade é o que relaciona a articulação dos termos entre si por meio de sua estrutura sintática e semântica. É apenas neste nível que pode ser demonstrada a verdade das proposições de qualquer ciência humana. A relação entre texto e leitor, então, se passa em um diálogo no qual o leitor deve aprender a separar esses dois níveis (Stein, 1972, p.106-107).

A metalinguagem, para Stein, é um processo de formalização aplicável em diversos graus de precisão, funcionando como uma via para sua compreensão de modo crítico e buscando a economia do discurso com a precisão da linguagem. Abordar um texto de ciências humanas com metalinguagem é fazer da linguagem o objeto primeiro de interesse (Stein, 1972, p.107).

O instrumento da metalinguagem é legítimo para a verificação da cientificidade de um texto das ciências humanas. Os progressos que justificam esta posição advém de muitas áreas, como a teoria da sintaxe, da semântica e da lógica e das conquistas da filosofia analítica, garantindo maior controle e precisão da linguagem (Stein, 1972, p.108).

Para Stein, está claro que os processos de formalização e metalinguagem contribuem muito para o progresso das ciências naturais. É a aplicação nas ciências humanas o grande debate da filosofia no século XX. Stein indica uma aproximação das ideias de unificação das ciências humanas e naturais (Stein, 1972, p.109).

A formalização das ciências humanas indica uma metodologia a ser seguida. Os critérios desta metodologia podem ser indicados de algumas maneiras, tais como apresentar uma definição clara de toda expressão nominal (os termos) utilizada; manter-se dentro dos limites da simplicidade e da economia, tanto nos termos quanto na estrutura textual; mostrar consistência interna; não ser destituído de contradições e apresentar uma funcionalidade e racionalidade sempre controlável (Stein, 1972, p.118-119).

Tudo isso tem como única finalidade a simples clarificação. De acordo com Stein, no domínio lógico-linguístico sobre o texto, as ciências humanas têm como papel central atualizar criticamente a cultura e controlá-la em sua produção. Por

isso, em última instância, esta necessidade hermenêutica das ciências humanas, passando pela esfera moral e econômica (Stein, 1972, p.126).

O segundo texto, de autoria de Balthazar Barbosa Filho, intitulado *Nota sobre o conceito de jogo-de-linguagem nas “Investigações” de Wittgenstein*, abre com a seguinte afirmação: “é incontestável que as “Investigações Filosóficas” de Wittgenstein desenvolve uma filosofia da linguagem. A afirmação é tão irrefutável quanto pouco informativa” (Filho, 1972, p.75). Mas surge a pergunta para Balthazar: em que consiste a filosofia da linguagem segundo Wittgenstein?

Esta filosofia é, em primeiro lugar, uma filosofia nos limites do sentido do que entendemos por filosofia. Não se trataria de um pensamento regional, mas sim um pensamento que pretende elucidar a problemática do sentido em toda sua universalidade, tendo como fio condutor a análise da significação linguística (Filho, 1972, p.75-76).

Não seria inocente afirmar o caráter “linguístico” da filosofia de Wittgenstein. Para Filho, essa afirmação advém de uma atribuição da paternidade do movimento conhecido como filosofia analítica, conjuntamente com algumas atribuições “terapêuticas” da filosofia, a ideologia da linguagem ordinária, a redução behaviorista ou monadismo dos jogos de linguagem, que não encontrariam nenhuma fundamentação das obras de Wittgenstein (Filho, 1972, p.76-77).

Seria a partir desta contextualização que teríamos uma indicação do percurso a ser percorrido. A primeira parte buscaria elucidar o conceito e o contexto empregado como “jogo-de-linguagem”. A segunda parte do trabalho designaria as noções centrais da “gramática filosófica”, superando distorções (Filho, 1972, p.76-77).

Apesar de ser uma publicação interessante e repleta de seus méritos, adentrar mais profundamente na publicação de Filho envolve abrir um leque teórico e uma discussão aprofundada sobre Wittgenstein que não é possível nesta dissertação. Também seria preciso uma contextualização mais precisa do que a contextualização possível no momento.

Os textos selecionados ao longo do volume 9 seguem esta temática de maneira geral. Abordando temas como filosofia da lógica, filosofia da linguagem e epistemologia, a partir deste recorte temático presente na *ITA - Humanidades* sobre o papel da linguagem e a relação com as ciências exatas, o volume seguinte

também segue a mesma temática apresentando as publicações dos países restantes.

Retornando ao volume 8 do periódico, é importante ressaltar que este é o volume com mais publicações sobre o tema educação, totalizando, em sua íntegra, cinco publicações sobre o tema. No capítulo anterior, abordamos um texto deste periódico e, neste capítulo, abordaremos os textos voltados à reforma educacional.

Octávio G. S. Ricardo retorna em uma nova publicação de 1972 intitulada *A reforma do ensino primário e médio - Algumas contradições*, tratando especificamente da Lei 5.692/1970. A lei teria em vista dois objetivos: democratizar o ensino e preparar o estudante para o mercado de trabalho. A educação deveria prever a tendência inata dentro dos seres humanos: alguns são inclinados à matemática e à lógica, enquanto outros têm a tendência a um intelecto prático (Ricardo, 1972, p.165-166).

Existiriam também exceções. Por exemplo, a engenharia, que demanda simultaneamente uma tendência tanto teórica quanto prática, o que por si só já tornaria difícil a formalização de uma única proposta educacional que atenda a todos os alunos. Assim, uma legislação democrática sobre a educação não apenas respeitaria esta diferença natural existente, mas também a protegeria. Esta seria a maior contradição da lei 5.692/1970, uma vez que tal lei não preserva a liberdade do aluno em seguir seu próprio caminho. A reforma do ensino primário e médio que pretende integralizar, uniformizar e introduzir esquemas únicos na educação sob a premissa de democratizar o ensino estaria fazendo o oposto ao extinguir “secundário”, “comercial”, “agrícola” e “industrial” (Ricardo, 1972, p.166 -168).

O argumento utilizado para a extinção destas modalidades em prol de um ensino unificado partiria do seguinte raciocínio: o ensino secundário seria apenas para os filhos da elite, que passariam pelo gargalo do vestibular e ocupariam os espaços universitários, cabendo aos pobres e filhos dos trabalhadores as outras três modalidades de ensino. O que torna este argumento incorreto é que, primeiramente, não se define, para Ricardo, uma escola democrática por seus cursos, e tampouco se vale de um modelo único sob a alegação que seria uma maneira de equalizar o acesso à universidade (Ricardo, 1972, p.167 -168).

Então o que seria uma escola verdadeiramente democrática? De acordo com Ricardo, uma educação verdadeiramente democrática não apenas permite a profissionalização, mas permite também uma educação equalizadora aos filhos dos

trabalhadores, garantindo a todos oportunidades no caminho escolhido que for proveitoso, na busca por posições de maior poder financeiro e inserção cultural (Ricardo, 1972, p.168).

Em relação à questão universitária, Ricardo argumenta que existe uma distinção importante entre o início da graduação e a titulação, o que obriga a formulação de uma política pública que lide com a evasão escolar do ensino médio; política pública esta que não deve ser aplicada apenas na letra da lei como também na prática (Ricardo, 1972, p.168).

Um segundo problema estaria relacionado à questão do problema financeiro, pois as condições estruturais nas escolas brasileiras seriam precárias. Já havia pouca estrutura para lidar com os alunos e oferecer salas de aula, laboratórios e recursos apropriados. Tal coisa destoava da realidade de muitas famílias que precisavam dos filhos trabalhando o mais cedo possível. Muitas vezes, estes buscavam a educação técnica voltada ao trabalho para atender a essa necessidade (Ricardo, 1972, p.169-170).

No entendimento de Ricardo, na reforma educacional se perde um elemento importante presente entre 1900 e 1950. O trabalho é um elemento auxiliar de grande valor na formação humana. O trabalho de entrosar o jovem na sociedade seria uma realidade radicalmente diferente, o que leva os educadores contemporâneos a desprezarem o valor educacional do trabalho, sendo quase escandaloso, na interpretação de Ricardo, apresentar um jovem ao trabalho. Os educadores consideraram “moderna” a exposição a complexos freudianos e alienações marxistas¹⁸ (Ricardo, 1972, p.170-171).

Tal coisa seria sintoma de uma educação que substitui as aulas de geografia e história por aulas de ciências sociais. Os educandos brasileiros ainda não teriam amadurecido mentalmente para digerir estes assuntos, não tendo capacidade crítica para pensarem por si; muitos caindo na desesperança e na perda do amor pátrio ao conhecerem os problemas da distribuição de renda e as mazelas da realidade nacional (Ricardo, 1972, p.171-172).

Caso a educação não ofereça uma alternativa, essa alternativa seria a profissionalização como meio de modificar a realidade nacional. Estaríamos construindo um futuro no qual jovens exigirão como direito casa, moradia, estudo e

¹⁸ Não são apontadas fontes ou uma explicação da opinião de Ricardo, sendo este parágrafo uma reprodução de seu argumento.

comida completamente de graça até seus 25 anos para serem artistas, sociólogos, escritores e acadêmicos. Sintomas deste modelo educacional estariam sendo vistos em vários movimentos, como os “hippies” e os pelotões revolucionários (Ricardo, 1972, p.172).

A grande dificuldade do ensino para o trabalho é o custo. A educação academicista seria muito mais barata, como é o caso dos professores formados nas faculdades de filosofia, ciências sociais e letras que, para ensinar, precisam apenas de giz e de um quadro negro. A educação acadêmica quer formar tudo e todos ao seu molde, deixando a educação profissional mal definida relegada ao SENAI, empresas de iniciativa privada e pequenas iniciativas de cooperativas (Ricardo, 1972, p.172-173).

Isso implicaria no agravamento de um problema: os excedentes. Pois este estímulo, em escala nacional, mesmo que fale aos que verdadeiramente desejam ser filósofos, artistas e poetas, a realidade nacional não comporta a todos devido às condições econômicas, o que levaria muitos a ficarem batendo às portas do ensino secundário e, posteriormente, das universidades como excedentes (Ricardo, 1972, p. 173).

No entendimento de Ricardo, isso seria mortal para um país como o Brasil — um país que precisa urgentemente se industrializar. Uma das maiores contradições, no entendimento do autor, é o fato da formação dos professores passar a ser mais acadêmica (novamente citando a necessidade de professores com uma formação em faculdade de letras, filosofia ou pedagogia), ainda que esses professores não possuam nenhuma vivência técnica. Os técnicos estariam sendo mantidos dentro das fábricas e empresas, impedidos de lecionar (Ricardo, 1972, p.174).

Para Ricardo, a educação deveria ser repensada para atuar da seguinte maneira: dos 13 aos 16 anos do estudante, deveria ser dada ênfase ao ensino técnico, preparando-os para todos os tipos de profissão. O sistema de ensino acadêmico poderia ser cursado pelo aluno caso fosse possível. Assim, um aluno desprovido de recursos poderia verdadeiramente progredir em um sistema que alterna entre o estudo e o trabalho, possibilitando um técnico médio e um técnico superior que o permitiriam acesso à universidade caso este fosse seu desejo (Ricardo, 1972, p.175).

O texto de Saldanha é um texto localizado. Trata-se de um programa de formação realizado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) para a

formação de professores na área de saúde. A partir deste programa, poderiam se extrair ideias a serem aplicadas de maneira geral, sendo uma das tarefas mais imprescindíveis e necessárias da atualidade, no entendimento do autor, a formação docente que busque treinar os profissionais de educação para o nível superior e universitário (Saldanha, 1972, p.159).

Dentre os objetivos presentes nesta formação estariam: proporcionar contínuas atualizações das informações que habilitam o professor no contexto da metodologia de ensino; planejar experiências de ensino-aprendizagem que fossem um modelo para o desempenho científico; familiarizar-se com os modernos processos da tecnologia educacional através de quadros de referência teórica; e modos de organização de ensino (Saldanha, 1972, p.160-161).

Além dos objetivos supracitados, buscava-se criar não apenas um sistema de laboratório, mas um currículo que trabalharia um sistema teórico-prático de modo a integrar o conhecimento prático às teorias. Desse modo, a formação do professor articulava partes de pesquisa com a construção de um repertório teórico (Saldanha, 1972, p.162-163).

O volume 11 do *ITA - Humanidades* não chega a ser atípico (no sentido de ser uma publicação com uma estrutura própria, como ocorreu nos volumes anteriores). No entanto, ele conta com uma maior presença de textos estrangeiros em relação aos outros volumes. Dos onze artigos publicados, dez são de colaboradores estrangeiros, começando pela seção “questões de educação”, que tem apenas um texto, e posteriormente dois artigos enviados ao periódico.

O texto de Ricardo L. Hoffman, *O banco de dados operacionais e a integração da universidade na comunidade*, considera, no ano de 1975, algumas consolidações legislativas sobre as reformas universitárias no Brasil. Apesar de concomitantes a reformas no âmbito internacional, como as inglesas e francesas, o caso do Brasil é particular, no entendimento de Hoffman, pois nosso cenário é de decadência cultural e de situação econômica precária em contrapartida a um mundo super-tecnológico (Hoffman, 1975, p.237).

Há a conquista de dois marcos básicos. O primeiro se trata da caracterização do conceito de universidade, sendo considerada uma escola aberta à atuação em qualquer campo do conhecimento, não sendo mais como era antes — um conjunto de cátedras estereotipadas sem interesse básico acerca da ciência moderna e do

humanismo. Este seria o primeiro passo para tornar a universidade uma instituição séria (Hoffman, 1975, p.238).

O segundo marco conquistado é a divisão deste campo universal em alçadas especializadas, reunindo ensino e pesquisa de uma mesma natureza em um departamento especializado. Esta ação organizacional, no entendimento de Hoffman, se torna instrumento de uma nova organização desejável a instituição universitária. Todavia, isso ainda não seria o suficiente, pois trata-se apenas de uma posição instrumental para um desempenho eficiente (Hoffman, 1975, p.238-239).

Mesmo esta reforma perde algo importante, pois as universidades em vanguarda no mundo, produtoras de tecnologia, estariam fazendo algo que nossas universidades, ainda muito fechadas em pesquisas ninhadas, estão pensando na aplicação do seu potencial de pesquisa e desenvolvimento. É o motor da própria ciência moderna, fornecida pela aplicação da metodologia científica (Hoffman, 1975, p. 240).

Hoffmann cita como exemplo os Estados Unidos, que tinha extensões universitárias agrícolas há quase 100 anos; que já contava com um grande número de universidades com corpos docentes e uma produtividade superior a muitos campos convencionais. Outros exemplos citados, como Espanha, França e Rússia, chegam aos mesmos resultados: a universidade aberta ajusta sobre a comunidade seus mecanismos “anti-academicizantes”; o que faz com que haja demanda por conhecimento, além de uma otimização de sua divisão de recursos, uma vez que não se desloca o estudante do ambiente de trabalho (Hoffman, 1975, p.240-241).

Este modelo seria particularmente funcional em instituições que lidam com a produção de ciência e tecnologia, gerando um ensino que vai da metodologia científica aos problemas reais humanos de modo a solucioná-los. Assim, as universidades passam de ensino, pesquisa e extensão para terem a aplicação como função chave (Hoffman, 1975, p.242).

Após algumas considerações sobre modelos de integração de informação nas universidades, Hoffman propõe a construção de um sistema que priorize pesquisas com caráter objetivo que possam ser aplicadas a demandas sociais e tecnológicas, geridas por um departamento que constantemente estaria buscando formas de progresso nacional nas demandas apresentadas. Tal sistema paralelamente evitaria o desperdício de dinheiro em áreas menos frutíferas da pesquisa (Hoffman, 1975, p.250-254).

O estabelecimento deste novo espírito da ciência afirmaria que, se desejamos uma produção com exatidão e pragmatismo, que constituem o humanismo científico — que se difere dos outros humanismos por ser praticado com as mãos e não com a boca —, as reformas devem ser mais do que apenas superficiais: elas devem ser uma escolha entre o passado e o futuro. Mais que uma escolha de modelo, tais reformas se tratariam de restaurar a autoridade da cultura brasileira em ciência — autoridade esta que se encontraria, até então, obsoleta (Hoffman, 1975, p.269-272).

Um texto voltado à teoria política presente no *ITA - Humanidades é Las funciones sociales de la ideología*, de Eugenio Pucciarelli, diretor da Faculdade de Filosofia e Letras de Buenos Aires. O texto busca explorar tanto o significado do conceito de ideologia quanto seus possíveis usos pela política.

Para Pucciarelli, falar sobre ideologia é difícil por alguns motivos. Primeiro, a palavra ideologia, ao longo da história, recebeu significados distintos e contraditórios em contextos filosóficos e políticos também distintos. O próprio exame do conceito muitas vezes é considerado atividade ideológica. A ideologia não pode ser analisada de maneira neutra por contaminar a ciência, os conceitos e a própria maneira de se comunicar. Até mesmo na linguagem cotidiana a ideologia pode ser localizada e impregnada (Pucciarelli, 1976, p.49).

A ideologia pode ser tão ampla em sua pretensão de englobar as ideias do intelecto, da metafísica à religião, que não seria razoável dizer que a ciência é intocada. Assim, uma ciência sobre a ideologia, propõe Pucciarelli, se trata de localizar a origem, conexões e relações lógicas entre as ideias e as maneiras de comunicá-las, limitada a um âmbito teórico (Pucciarelli, 1976, p.50).

No entanto, nem sempre a ideologia vai merecer ser considerada como ciência — isto é, um sistema objetivo de conhecimentos expostos organicamente como resultado de uma investigação metódica. Ideologia também pode ter sentidos e significados negativos. Por exemplo, ideologia pode ser uma forma social de coerção prática e de obscurecimento da verdade e das relações sociais, podendo ser usada para justificar ações imorais como justas ou necessárias, dar aparência de verdade à mentiras e sustentar sistemas (Pucciarelli, 1976, p.51-52).

Para Pucciarelli, há dois tipos de ideologia: a prática e a teórica. A primeira diz respeito a comportamentos e atitudes de maneira individual e coletiva, supondo normas práticas que regem a história de maneira consciente ou não. A ideologia teórica diz respeito a proposições que admitem a classificação de verdadeira ou

falsa. Ideologias não são necessariamente utopias, apesar de poderem ter relações com este conceito. Para Pucciarelli, o primeiro tipo de classificação de ideologia diz respeito a situações futuras e transformações sociais, enquanto o segundo tipo tem relação com ideias dominantes (Pucciarelli, 1976, p.52-53).

Todos os programas políticos-sociais da ideologia são difundidos nesta por meio da filosofia, da história e das promessas de utopia como parte de propagandas. Para o autor, todos os seguintes movimentos podem ser enquadrados como ideologia, se disseminando da mesma maneira, mesmo que muito distintos com relação ao conteúdo: conservadorismo, liberalismo, facismo, nazismo, humanismo, anarquismo, desenvolvimentismo, racismo e o indianismo¹⁹ (Pucciarelli, 1976, p.56).

O que Pucciarelli chama de indianismo é um movimento centralizado nas Américas em regiões onde os descendentes de povos originários são numerosos. Esses descendentes encontrariam, em suas tradições nativas, instrumentos para superar o colonialismo. O indianismo não é um movimento organizado, mas sim uma expressão heterogênea de múltiplos povos do “terceiro mundo”, tendo como princípio motriz a luta pela terra e a independência de seus territórios (Pucciarelli, 1976, p.56).

O racismo seria parte de um conjunto de teorias classificadas como desigualdade humana, partindo do uso de diferenças físicas, psicológicas e espirituais para sustentar a inferioridade de um grupo a outro. Essas diferenças não se sustentam em termos científicos, mas sim em uso político (Pucciarelli, 1976, p.58).

A superação da ideologia é uma promessa que impõe limitações no horizonte do saber, pois condicionará este avanço a elementos ideológicos. No entanto, no entendimento de Pucciarelli, a ciência se mostra promissora por seu método, que parece objetivo, e por conseguir chegar a resultados mais substanciais (Pucciarelli, 1976, p.58-59).

Para Pucciarelli, apesar de temporariamente a ideologia poder contaminar a ciência, o método científico, por sua capacidade crítica, permite, por meio de suas técnicas de verificação, que nos livramos dessas breves influências culturais para emancipar-nos das distorções criadas. A ciência teria uma vantagem sobre a

¹⁹ Tradução do termo “El indigenismo”.

ideologia por não depender das estruturas sociais, além de fazer uma constante autocrítica apoiada sobre observações exatas (Pucciarelli, 1976, p.59-60).

Um dos usos positivos da ideologia — em especial para o Estado — é semear na sociedade uma coesão social e uma unidade orgânica do grupo para criar leis e cultura. Para Pucciarelli, a construção ideológica do Estado pode servir como instrumento de organização da vida política e estabilizador das expectativas, cabendo à ciência fazer o controle dos possíveis desvios e distorções gerados pela atividade ideológica (Pucciarelli, 1976, p.60-62).

Os trabalhos presentes no volume 12 seguem a linha de artigos internacionais. É importante marcar a passagem para o volume 13, o último do *ITA - Humanidades*, e fazer a contextualização de seu fim, além de analisar seus artigos finais para explicar o fim do periódico.

A nota do editor que abre, em 1977, o volume 13 do periódico, informa alguns dados sobre a distribuição e o alcance do periódico em seus doze anos de vida. Segundo as informações do próprio ITA, a revista alcançou mais de quarenta e cinco países, foi distribuída a cerca de 600 entidades e pessoas ligadas à vida universitária (ITA, 1977, p.2).

Dentre os principais colaboradores nacionais, a revista cita os seguintes nomes: “A.S. Amora, W.Flusser, M.Reale, R.Champlin, R.Galeffi, A.Brito da Cunha, R.Appy e P.E. Tolle”. Os colaboradores internacionais agradecidos são:

“M.Bunge (McGill, Canadá), P.Lorenzen (Erlangen, Alemanha), U.Blau (Munique, Alemanha), A. Bahm (Albuquerque, E.U.A) M.Riedel (Erlangen, Alemanha), I.Tammelo (Salzburg, Austria), R.Munster (Georgia, E.U.A), A.Rudolph (Georgia, E.U.A), H.Lancey (Sidney, Austrália), J.M. De Carvalho (Moçambique), Manuel Granelli (Venezuela), L.Recasens-Siches (Mexico), F.Miró-Quesada (Peru), A. Ardao (Uruguai), R.Pardo (Argentina)” (ITA, 1977, p.2).

A nota do editor apresenta um único motivo para o encerramento do periódico: uma reforma administrativa cujo objetivo seria a substituição dos periódicos de departamento por um periódico unificado do instituto, mantendo-se o objetivo principal de divulgar as pesquisas do ITA (ITA, 1977, p.2).

Rompendo com o ciclo anterior de publicações, em especial os volumes 11 e 12, a última publicação do *ITA - Humanidades* é quase integralmente composta por autores nacionais e por debates sobre o Brasil e a América Latina. Desta seleção, o primeiro texto que se destaca na seção de Simpósios e Conferências é de Antônio Paim, intitulado *Possibilidades e Limites de uma Filosofia Latinoamericana*.

O texto de Paim é uma comunicação realizada para o Congresso Pan-Americano de Filosofia, realizado em Caracas, Venezuela, em 1977. O texto é direcionado ao professor Francisco Miró Quesada como uma resposta a sua definição das possibilidades de uma filosofia latinoamericana. No entendimento de Paim, a resposta de Quesada é insatisfatória, pois seu argumento seria uma posição conciliadora entre as posições que afirmam um caráter universal da filosofia e a tendência de reduzi-la à circunstâncias regionais (Paim, 1977, p.92).

O principal erro de Quesada seria, no entendimento de Paim, a redefinição da filosofia da libertação, tornando-a uma área similar a metafísica, história da filosofia, filosofia da ciência e outras áreas gerais da filosofia. Deste modo, a filosofia da libertação ganha um caráter universal e possibilita, em seu interior, trazer a história das ideias dos países latino-americanos (Paim, 1977, p.92)

Para Paim, uma definição melhor da filosofia da libertação seria uma filosofia de “atitude participante”. No entendimento do autor, corresponde a uma filosofia que, ao fazer uma história das ideias, vale-se da obra dos filósofos que a precederam como um meio de divulgar as próprias ideias (Paim, 1977, p.92-93).

De modo similar, Antonio Paim entende que o Brasil passou por três épocas com postura semelhante: a primeira quando houve a difusão do positivismo e das filosofias científicas nas últimas décadas do século XIX; a segunda durante a década de 1920, quando houve um movimento de restauração da filosofia escolástica; e o momento final na década de 1950 com o marxismo (Paim, 1977, p.93).

Seria uma ideia incoerente a de Quesada — pensar uma integração de elementos da filosofia latino-americana a partir da filosofia da libertação. O argumento de Paim é que, historicamente, o Brasil não chegou a formular uma filosofia nacional e tampouco a atribuí-la a uma identidade americana (Paim, 1977, p.93).

Segundo Paim, o pensamento nacional se organizou da seguinte maneira: houve um esforço de promover a reedição dos principais textos nacionais; institucionalizou-se a pesquisa do pensamento brasileiro; identificou-se os problemas principais da meditação nacional e, por fim, houve momentos de criatividade com clareza e originalidade (Paim, 1977, p.93).

São exemplos desta organização, para Paim, o empirismo mitigado de Joaquim Carvalho, a evolução da escola eclética, o culturalismo de Tobias Barreto, a

filosofia política de inspiração positivista e o caminho da restauração ontológica por Lima Vaz, Djacir Menezes e Miguel Reale (Paim, 1977, p 94).

Para Paim, a própria ideia de uma filosofia latino-americana seria uma ideia recente. Isso se dá, primeiramente, pelo fato das culturas latino-americanas serem muito distintas entre si e, em segundo lugar, porque a obra que marca o início da filosofia latino-americana está localizada na obra “Os Patriarcas”, do início do século XIX; o que levaria à exclusão do Brasil, pois a definição desta obra conceitua a filosofia latino-americana como uma oposição ao positivismo (Paim, 1977, p.94).

Um último problema no argumento de Quesada seria um desconhecimento sobre os autores nacionais — desconhecimento esse que apagou a filosofia analítica, a filosofia da ciência brasileira e seus nomes, como Leônidas Hegenberg, Newton da Costa e Oswaldo Porchat, além das versões contemporâneas do positivismo e do neopositivismo, em conjunto do modo de fazer filosofia. Para Paim, esta é a característica mais reconhecível do pensamento nacional: sua multiplicidade de correntes interpretativas, garantindo a coexistência de diferentes pensamentos em constante diálogo, o que levaria ao aperfeiçoamento da consciência filosófica (Paim, 1977, p.95).

O segundo texto do periódico que chama a atenção é de autoria de Leônidas H. B Hegenberg, intitulado de *Filosofia da Ciência no Brasil*. O texto é a terceira parte transcrita de uma apresentação realizada na Sociedade Convívio de São Paulo, em outubro de 1976. O conjunto das três partes futuramente seria editado como um capítulo do livro *A filosofia no Brasil* pela editora Convívio, em 1978.

O texto é uma análise da filosofia da ciência nos estados brasileiros. O próprio autor admite que as informações coletadas são fragmentadas e possivelmente podem conter erros (Hegenberg, 1977, p.97-98).

O primeiro estado analisado é a Paraíba, em parte por conta da Universidade da Paraíba ter um convênio com o ITA; o que, ao longo dos anos, permitiu um intercâmbio de professores, entre eles o próprio autor. Hegenberg conta que a UPb²⁰ o chamou para realizar o curso de Lógica e Introdução à Metodologia Científica, um desejo do reitor Guilardo Martins de implementar em todos os cursos básicos da universidade. Fruto deste curso e do trabalho de alguns professores, é criada uma

²⁰ Universidade Estadual da Paraíba.

apostila introdutória que posteriormente se torna o livro *Iniciação à lógica e a metodologia da ciência* de 1976.

Acerca do estado da Bahia, a leitura de Hegenberg (Hegenberg, 1977, p.98) é focada na produção de A.L Machado Neto, que seria o responsável pela produção de grande parte das ciências sociais e de sua fundamentação filosófica. Deste trabalho, derivaria a o programa de “textos didáticos”, um conjunto de teses de doutorado e dissertações de mestrado conduzidas na universidade ao longo da década de 1970 voltadas a relação entre ciências e humanidades.

O estado do Rio Grande do Sul é uma incerteza para Hegenberg. Sua primeira afirmação é que “provavelmente” existe um grupo de estudiosos que se interessa pela filosofia da ciência, mas pouco se saberia destas pessoas além de algumas menções honrosas; dentre elas o Dr. Ernildo Stein, que publicou no volume especial 9 do *ITA - Humanidades* em 1973 o texto *Metalinguagem e compreensão nas ciências sociais*, focado em lógica e filosofia da linguagem, e trabalhos editoriais de tradução de autores alemães (Hegenberg, 1977, p. 100).

Uma segunda menção feita por Hegenberg é Rejane Maria Machado Carrion, uma possível neopositivista que estaria trabalhando a relação entre lógica, matemática e linguagem, propondo um cálculo para verificar o status epistemológico de uma teoria científica (Hegenberg, 1977, p. 100).

A conclusão sobre o estado do Rio Grande do Sul, na leitura Hegenberg, é a de que apesar da filosofia ocupar uma posição importante, as informações sobre os trabalhos realizados no estado são vagas, com muitas revistas de publicação irregular e com o esforço de algumas tradutoras em publicar boas obras sobre filosofia da ciência (Hegenberg, 1977, p.100-101).

Minas Gerais, a partir da revista *Kriterion*, mantém um bom fluxo de informações e publicações acerca da filosofia da ciência no Brasil. Apesar de na época da publicação, em 1977, a revista estar interrompida, Belo Horizonte estaria à frente dos trabalhos com Popper e traduções de suas obras (Hegenberg, 1977, p.98).

O entendimento de Hegenberg sobre o Paraná parte de seu contato com a filosofia da biologia, em especial a partir do trabalho do professor Newton Freire-Maia. Além do trabalho na área de filosofia da biologia, também é atribuído ao professor Freire-Maia uma metodologia sobre a sistematização do ensino de filosofia da ciência e metodologia científica (Hegenberg, 1977, p.102).

A Universidade Federal do Paraná (UFPR) contaria com um departamento de filosofia extremamente avançado, não apenas por possuir um núcleo de estudos sobre filosofia da ciência, mas por tornar obrigatórias aulas sobre “introdução e metodologia científica”, “noções de história da ciência” e “termos coletivos em sociologia”; além de ter atenção às “leis” científicas, contando com um programa que investiga o empirismo contemporâneo nas ideias presentes nos integrantes do Ciclo de Viena (Hegenberg, 1977, p.103).

No campo das publicações, a revista *Construtora* é mencionada como importante para o campo da linguagem e literatura, tendo publicado o manifesto de Paulo Mattos e Eurico Back, *Linguística construtural*. O manifesto objetivava alcançar uma explicação para todos os fatos da linguagem através da sistematização e articulação de códigos, propondo a possibilidade de uma “metalinguagem deduzida”. Hegenberg conclui que o trabalho de Mattos e Back, apesar de críticas pontuais, é extremamente importante para a compreensão da linguagem e da lógica (Hegenberg, 1977, p.103-104).

Acerca do Distrito Federal, o autor comenta brevemente sobre o trabalho de Fausto Alvim, *Construtivismo e platonismo*. Mas o trabalho de Nelson Gomes é o destaque na análise de Hegenberg, com enfoque na tese de doutorado *Lur Erkenntnistheorie und Ethik von Moritz Schlick*, que demonstra a evolução histórica do pensamento de Schlick que leva ao desenvolvimento do movimento neopositivista (Hegenberg, 1977, p.106-107).

A argumentação de Hegenberg divide o trabalho de Nelson Gomes em três partes. A primeira parte, na leitura de Hegenberg, é uma demonstração de que Schlick inicia seu trabalho acadêmico na condição de metafísico, sendo esta a ideia central do primeiro capítulo. A segunda parte é um comentário ao trabalho *Allgemeinen Erkenntnislehre*, de Schlick. Hegenberg conclui com a terceira parte, que seria o movimento neopositivista do Círculo de Viena (Hegenberg, 1977, p.107).

Hegenberg comentaria ainda sobre os estados de Pernambuco, Rio de Janeiro e Santa Catarina em sua análise, seguindo um padrão similar de citar professores e pesquisadores, breves análises sobre trabalhos que considera relevantes e comentários sobre revistas e periódicos publicados nestes estados, concluído com a seguinte expectativa: “Nossa esperança é a de que outro comentário estimulado pelo registro presente, venham a colaborar conosco,

preparando observações mais completas ou, pelo menos, súmulas regionais” (Hegenberg, 1977, p.112-113).

Os trabalhos de Paim e Hegenberg apresentados no volume 13, conjuntamente aos dados apresentados pelo periódico em sua nota do editor, permitem a interpretação sobre o tom de despedida do periódico. Enquanto os volumes 11 e 12 focaram em artigos de colaboradores estrangeiros e debates internacionais, o volume 13 foca em demonstrar o alcance nacional do *ITA - Humanidades*.

Estruturalmente divergente das publicações correntes, com exceção aos volumes especiais, não dedica uma área aos temas em educação ou notas sobre o ITA. Das suas 254 páginas, apenas 115 são dedicadas à análise de livros e revistas — em sua maioria contribuições nacionais — como sugestões de leituras e fontes confiáveis.

Um segundo argumento sobre o tom de despedida do periódico é o texto de Newton Freire-Maia, *Anotações preparadas para os estudantes de biologia*, que segue uma série de tópicos similares a conselhos para futuros pesquisadores. Além desses conselhos, o texto conta com comentários sobre a produção científica no Brasil, a estrutura da universidade, o mercado de trabalho para o cientista, a relação entre ciência e pátria e uma defesa da pesquisa como amor ao conhecimento (Freire-Maia, 1977, p.65-74).

Ao longo de seus treze anos de existência, o *ITA - Humanidades* publicou artigos, transcrições de palestras, resenhas, tabelas e linhas do tempo. Nesta dissertação, não foi possível abordar todos os textos, e mesmo os textos abordados não foram esgotados em sua totalidade. Os textos em línguas estrangeiras, análises políticas em alguns volumes e obras apresentadas ainda devem ser analisados em uma futura pesquisa.

Cabe, nestes dois breves capítulos, apenas uma organização e introdução de alguns pontos importantes — estes que entendo como centrais as ideias neopositivistas militares que retornam como projeto político em 2022 no documento *Projeto de nação: Brasil 2035*.

Portanto, a escolha realizada nesta dissertação é a de comparar os periódicos com o documento da fundação SAGRES para demonstrar uma continuidade destas ideias, ainda que com adições de outros movimentos políticos pós redemocratização.

Capítulo 4: Projeto de nação: Brasil 2035

A pergunta mais complicada a ser respondida é: existe hoje uma continuidade entre as ideias neopositivistas militares das décadas de 60 e 70 expressas na *ITA - Humanidades* e as atuais Forças Armadas?

O Brasil mudou significativamente nas cinco décadas seguintes. Passou pela redemocratização, botando fim à ditadura militar, por uma nova constituinte e pela própria mudança no cenário internacional com o fim da Guerra Fria. O contexto político que produziu o projeto de segurança nacional, materializado no ITA, na indústria bélica do Vale do Paraíba e nas reformas educacionais do ensino superior e médio não existem mais. Governos militares, como aqueles constituídos na ditadura militar, não são mais uma realidade nos dias atuais.

Mas a situação de anomia que foi o governo Bolsonaro (2018-2022), com uma presença forte das Forças Armadas, levando a uma ocupação inédita em cargos de lideranças em estatais e ministérios²¹, gerou o documento *Projeto de nação: Brasil 2035*.

O documento foi lançado em 2022 pelo Instituto General Villas Bôas em parceria conjunta com o Instituto Sagres e o Instituto Federalista, além do financiamento da FHE²² POUPEX. Sua construção foi coordenada pelo general da reserva Rocha Paiva, contando, em seu lançamento oficial, com o vice-presidente da época, General Mourão. Ao final do capítulo, retornaremos a uma contextualização política e explicação de por que este documento foi escolhido para ser comparado com o periódico *ITA - Humanidades*.

O texto se define como uma Estratégia Nacional — termo que, em referências futuras do documento, sempre aparece abreviado como EN — para conquistar ou manter os objetivos nacionais estabelecidos pelo mais alto nível de gestão política do estado (SAGRES, 2022, p.14).

O documento funciona a partir dos chamados Cenários Prospectivos, uma série de histórias ficcionais do futuro contadas de um futuro Brasil em 2035 em que, a partir de 2022, se imagina uma série de fatos históricos que levam a necessidade de construção da Estratégia Nacional para atender a um projeto de nação e atingir

²¹ Dados extraídos em:

<ota.info/jotinhas/mais-militares-assumiram-cargos-no-executivo-no-governo-bolsonaro>.

²² FHE: Fundação Habitacional do Exército

os objetivos nacionais divididos em eixos nas áreas de geopolítica mundial, governança nacional, desenvolvimento nacional, CTE (ciência, tecnologia e educação), saúde, segurança e defesa nacional e segurança pública (SAGRES, 2022, p.9).

Os objetivos nacionais e as diretrizes político-estratégicas necessárias para mantê-las seriam transversais e perpassariam sucessivos governos a longo prazo. Tal feito seria possível por ser “Apartidária e sem radicalismos ideológicos, étnicos, religiosos, identitários ou de qualquer natureza, portanto em total afinidade com o perfil predominante do povo brasileiro” (SAGRES, 2022, p.27).

Qual é o perfil predominante do povo brasileiro? Segundo o próprio documento, a maior parte dos brasileiros seriam “conservadores evolucionistas” no campo psicossocial, e liberal, consciente de apoiar as camadas carentes da sociedade (SAGRES, 2022, p.15).

O entendimento do perfil psicossocial seria defender a manutenção do que é efetivo e vigoroso nas instituições sociais tradicionais, cabendo a responsabilidade de transmitir às futuras gerações as melhores experiências da cultura e civilização. O conservador evolucionista não seria um imobilista, pois defende que as mudanças contínuas e o desenvolvimento são necessários. No entanto, estes devem ser balanceados pela história, experiência e tradições de modo gradual e seguro, devido à complexidade conjuntural de uma sociedade (SAGRES, 2022, p.15).

O que define o perfil liberal consciente da população são os valores centrais que regem a sociedade: liberdade e ordem — em destaque a liberdade política e econômica e ordem moral e cívica, pois promovem as liberdades civis em seus mais amplos sentidos, sempre correlatas às responsabilidades pessoais, incentivando o trabalho voluntário e se contrapondo ao coletivismo imposto pelo Estado. Tem como características o empreendedorismo, meritocracia e a crença de que é possível e necessário conciliar a exploração da natureza com sua proteção (SAGRES, 2022, p.15-16).

Este perfil da política brasileira teria como consequência atenuar as cisões internas no território brasileiro, além de divisões artificiais de matrizes ideológicas, étnicas e religiosas que levam a estabilidade político-social, tendo reflexos positivos nos enfrentamentos de crises (SAGRES, 2022, p.16).

A aplicação da estratégia nacional geraria um impacto simultâneo na educação e na indústria, uma vez que estariam ambas em influência direta na

perspectiva do plano de desenvolvimento. A reforma educacional teria um impacto direto no chamado “Custo Brasil”.

O Custo Brasil seria “um conjunto de fatores adversos que tornam o custo de produzir e comercializar, em território nacional, maior que em outros países desenvolvidos” (SAGRES, 2022, p.17). É o resultado de uma combinação e confluência de múltiplos fatores, como tributação, corrupção, encargos sociais, crime e burocracia, que demandam soluções pontuais e localizadas. Mas a grande ação que lida diretamente com este problema seria a reforma educacional.

Os ganhos da produtividade nacional advém do chamado investimento em CT&I (ciência, tecnologia e inovação). Eles seriam especialmente dedicados ao agronegócio, mas haveria ganhos no setor industrial de maneira geral, culminando na “indústria do agro”. Dentre os investimentos nacionais estariam a mineração, internet e comunicação (SAGRES, 2022, p.17-18).

Este novo mercado nacional somente é possível pela reforma na educação, tanto básica quanto educação superior. Haveria um entendimento de que, dentre as duas, a educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) seria a mais importante para o desenvolvimento nacional. No entendimento dos militares, há muito tempo crianças e adolescentes sofrem com a ideologia presente nas escolas. O sistema educacional seria, em termos objetivos, “a doutrinação facciosa efetuada por professores militantes de correntes ideológicas utópicas e radicais” (SAGRES, 2022, p.19).

O Brasil estaria há décadas sendo prejudicado, gerando décadas de atraso nas áreas necessárias ao desenvolvimento nacional, sendo responsável pelo subdesenvolvimento e a baixa produtividade; fato confirmado pelos resultados do PISA²³, sempre classificando o Brasil nas últimas e piores classificações. Os resultados do IDEB²⁴, coordenado pelo Ministério da Educação, seriam apenas uma maquiagem que esconde os péssimos resultados da educação brasileira (SAGRES, 2022, p.19-20).

Este quadro só passa a se modificar a partir do novo perfil cultural da sociedade, que passa a se organizar para exigir mudanças em relação às agressões sofridas pelos educandos, além de agressões físicas, psicológicas e mentais por parte dos educadores. As reformas propostas são feitas baseadas em boas práticas

²³ Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes

²⁴ Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

internacionais. Os currículos seriam revisados e novas práticas pedagógicas implementadas; novas tecnologias educacionais seriam utilizadas, mas sem que ocorra uma supervalorização dessas tecnologias em relação aos conteúdos curriculares das disciplinas; e a infraestrutura e os professores seriam aperfeiçoados (SAGRES, 2022, p.20).

Retomaremos os detalhes da reforma nos tópicos específicos sobre educação fundamental e superior, cabendo aqui uma contextualização acerca do cenário educacional na visão dos militares e também os detalhes gerais das reformas.

A reforma ainda será moral, havendo uma revalorização, no entendimento dos militares, das perdas boas práticas de comportamento, civismo, cidadania e disciplina dos alunos. Os professores também passaram por um treinamento que os aperfeiçoará nos aspectos profissionais, morais, éticos e comportamentais (SAGRES, 2022, p.20).

Na história fictícia proposta pelos militares, estas reformas têm garantido o progresso no campo pedagógico. Estas mudanças estariam indicando um novo rumo educacional para o país, também para o ensino técnico (corresponde ao ensino médio), melhor que qualquer desempenho educacional em 2020. Os cursos técnicos atendem melhor às condições e demandas da sociedade e ao mercado, tanto em termos qualitativos quanto em termos quantitativos (SAGRES, 2022, p.20).

O êxito no progresso é creditado ao envolvimento dos três principais autores: o ente público, as instituições de ensino e o setor produtivo. Este modelo formata o conceito central da educação, a “Tríplice Hélice”, que se mostra extremamente eficiente na gestão educacional (SAGRES, 2022, p.20).

A educação superior se encontrava em uma situação muito similar à educação básica. Os amplos setores das instituições de ensino superior (IES), especialmente as públicas, eram centros de luta ideológica e doutrinação político-partidária. Em termos pedagógicos práticos, na sala de aula não era feita a transmissão de conteúdos, estímulo ao pensamento independente, orientações sobre as diversas correntes de pensamento e como eficientemente analisá-las, de modo a buscar as opções condizentes com as crenças e convicções dos educandos (SAGRES, 2022, p 20).

Todo processo de formação do ensino superior seria obrigar o aluno a pensar exatamente como o professor, utilizando qualquer meio necessário para atingir este

objetivo. Em caso de falha, o aluno não seria aceito no grupo e no meio acadêmico, e tampouco poderia se formar. As reformas modificaram radicalmente este cenário, tornando os debates no ensino universitário e no superior tecnológico mais equilibrados e com aberturas a variadas correntes de pensamento (SAGRES, 2022, p.20).

Diferentemente do ensino básico, o ponto crítico do ensino superior seria a baixa qualidade da gestão do sistema educacional. O problema não seria o montante financeiro destinado às instituições, mas sim a gestão deste montante, o que levou a reformas administrativas necessárias, ainda que duramente criticadas por afetarem a “autonomia universitária” (SAGRES, 2022, p.20-21).

Um dos marcos mais importantes desta reforma que levou a uma melhoria significativa do desempenho universitário foi a cobrança de mensalidades e/ou anuidades segundo critérios que levaram em conta renda pessoal do aluno e do responsável, número de alunos sob o mesmo responsável e a concessão de bolsas para camadas carentes baseadas em nível de desempenho (SAGRES, 2022, p.21).

Os cursos do chamado EST (Ensino Superior Tecnológico), que equivalem ao ensino universitário (bacharel e licenciatura), possuem uma boa aproximação com o setor privado, produtivo e industrial, que fornecem aperfeiçoamentos em conteúdos científicos-tecnológicos, como cursos de curta duração com uma média entre dois a três anos. Isso gera novo interesse por parte de alunos em ingressar no mercado, garantindo a capacitação de trabalhadores, além de ampliar sua ascensão social e os índices de empregabilidade (SAGRES, 2022, p.21).

O eixo IV é o que trata de ciência, tecnologia e educação, que vão dos temas 23 ao 28. O primeiro passo seria a ampliação do investimento em CT&I para um valor fixo em 2% do PIB nacional, permitindo a formação de recursos humanos e tecnológicos voltados para a área. Conjuntamente a uma inserção maior da iniciativa privada, o objetivo principal seria a melhoria contínua do sistema nacional de ciência, tecnologia e inovação (SAGRES, 2022, p.69).

As diretrizes centrais são buscar a especialização contínua em capital humano que atue em CT&I ao ampliar e especializar os programas de educação, ciência, tecnologia e inovação. Também busca disseminar a cultura de CT&I para criar um sociedade com cultura de empreendedorismo inovador de base tecnológica, revitalizando áreas centrais de interesse da segurança nacional, como o programa nuclear brasileiro e o programa espacial; além de aumentar a efetividade

do sistema nacional de propriedades intelectuais, manter aquecido o setor privado nas áreas de CT&I ao adotar critérios “realistas” de sustentabilidade, apoiando os investimentos na área, e manter a imagem internacional sob controle (SAGRES, 2022, p. 69).

Para atingir as diretrizes centrais, o que deve ser modificado é a insuficiência, não a priorização dos recursos em inovação e empreendedorismo. Deve ser modificada também a cultura de desinteresse da iniciativa privada em pesquisa e desenvolvimento, além das dificuldades do país em implementar políticas de desenvolvimento por buscar atender a critérios de preservação ambiental irrealistas (SAGRES, 2022, p.69).

O objetivo 25 trata em detalhes sobre o ensino básico e as reformas que são direcionadas a este assunto. O objetivo principal é atingir as metas do PISA e ficar entre os trinta melhores avaliados, neutralizando a ideologia no ensino, garantindo foco no desempenho e na vida futura em comunidade, suprimindo gargalos nos PPP das escolas (SAGRES, 2022, p.73).

As dezessete diretrizes a serem atingidas são:

1. Aperfeiçoar a formação profissional, ética e cívica dos quadros docentes.
2. Promover valores e práticas comportamentais que resultem na preservação e em melhorias das infra-estruturas educacionais e na formação do cidadão.
3. Adequar e manter atualizada a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) em face das exigências da evolução permanente da sociedade.
4. Aperfeiçoar a gestão dos recursos destinados ao sistema de ensino.
5. Aprimorar as competências tecnológicas dos docentes
6. Aperfeiçoar as técnicas pedagógicas de emprego dos recursos tecnológicos.
7. Promover a participação das famílias na vida escolar dos filhos.
8. Coibir a ideologização nociva do ensino.
9. Implementar Políticas públicas para limitar a ingerência do corporativismo sindical, no que comprometa o cumprimento das atribuições legais do sistema de ensino.
10. Normatizar a educação básica e a fundamental, visando a formação humana, científica e profissional sem atender aos propósitos de qualquer ideologia de qualquer natureza.
11. Estabelecer um currículo nacional basilar para o ensino médio, em linhas gerais, porém flexível para se adequar às especificidades de distintas regiões e seus habitantes.
12. Elaborar estratégias de melhoria da formação de professores do ensino básico e fundamental, estudando o modelo das antigas escolas normais, para resgatar o que ainda hoje for relevante.
13. Implementar nos currículos de ensino assuntos voltados à educação para a cidadania, elaborados em conformidade com cada série escolar.
14. Garantir o ensino híbrido, como complemento e não como substituto do ensino em sala de aula, buscando melhoria contínua.
15. Dotar, tanto as escolas com recursos para o acesso à banda larga da internet, quanto às famílias para utilizá-la em domicílio ou em locais comunitários próximos a elas.

16. Estudar a municipalização do sistema de ensino fundamental e básico, e caso seja vantajoso, propor leis que viabilizem as funções docentes e identificar os apoios necessários às instâncias federais e estaduais.
 17. Estudar as vantagens de disseminar o modelo das escolas cívicos-militares, no tocante às normas de disciplina, respeito, higiene, civismo e práticas pedagógicas sem que necessariamente, os estabelecimentos sejam transformados neste modelo escolar.
- (SAGRES, 2022, p.73-75).

Todas essas dezessete diretrizes têm como propósito lidar com as distorções de ensino, dentre elas a pouca participação das famílias na vida escolar dos alunos; ideologização radical do ensino por parte dos professores devido a sua formação profissional e cívica “deficientes”, gerando práticas comportamentais distorcidas que afetam o ensino e não preparam para a vida profissional; BNCC desatualizada e inadequada aos múltiplos contextos e exigências da educação e a supervalorização de metodologias e técnicas pedagógicas em detrimento aos conteúdos e fundamentos das disciplinas (SAGRES, 2022, p.73-75).

Para o Instituto SAGRES, no que toca as reformas do ensino superior, o ensino público e privado devem atuar em parceria para integrarem a iniciativa privada, indústrias e mercado, gerando ganhos para a sociedade civil. Tal integração com o setor produtivo é inegociável, pois trata-se do caminho para a inovação e construção de valor para a sociedade, o que é um princípio inegociável da educação superior (SAGRES, 2022, p.75).

O objetivo principal torna-se então aprimorar a educação superior de modo a colocar o Brasil como uma das principais potências mundiais, buscando, para tal, suprir as diversas exigências e necessidades profissionais existentes nos setores chave (SAGRES, 2022, p.75).

São apenas seis diretrizes a serem implementadas no ensino superior no que se trata da formação universitária. Sendo assim, o superior tecnológico é um eixo à parte. As diretrizes são:

1. Aproximar a academia do setor produtivo, aumentando a sintonia dos profissionais formados com mercados atuais e futuros, tanto nos aspectos técnicos de cada área quanto em relação às *soft skills* e aos valores demandados para o atual e futuro.
2. Reduzir a ideologização nociva nas universidades e escolas, buscando otimizar o tempo disponível e garantir a liberdade de expressão e pensamento quando preciso.
3. Desenvolver e implementar as políticas públicas e parcerias com o setor privado e terceiro setor, para aumentar o aporte de demandas de pesquisas e recursos, com vistas a viabilizar profissionais durante o tempo de estágio e elaboração de trabalhos de graduação, de dissertações ou teses.
4. Reformular o processo de escolha de reitores das universidades públicas, de modo a restringir as influências de grupos de interesses políticos, ideológicos e outros que não pautados e voltados ao bem comum.

5. Aperfeiçoar a gestão nas universidades federais e nos institutos federais de educação, implantando a avaliação de resultados de seus membros, tendo em vista a valorização do mérito.
 6. Ampliar o universo de pesquisadores no centro nos centros de pesquisa acadêmicos, de modo a admitir linhas de pensamento, democratizando a pesquisa e evitando a formação de “círculos fechados”.
- (SAGRES, 2022, p.75).

Apesar de ter e precisar de menos reformas que o ensino fundamental, o cenário do ensino superior é diferente e mais preso às ideologias, o que leva ao distanciamento entre a academia e o setor produtivo, resultando em profissionais dessintonizados com o mercado de trabalho — principalmente em carências alusivas a conhecimentos voltados para o futuro, às *soft skills* e outros valores importantes que não são trabalhados na academia. Uma parte importante destes valores faltantes é a ausência de formação moral e cívica, acarretando em uma falta de parceria com o setor privado, perdendo mão de obra e recursos a serem utilizados (SAGRES, 2022, p.76).

O entendimento do Instituto SAGRES do ensino superior é a existência da EPT (educação profissional e tecnológica), equivalente à graduação de bacharel e licenciado. Os cursos seriam destinados a o mundo do trabalho, buscando ativamente a evolução profissional e tecnológica, ampliando a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica, visando aumentar os índices de empregabilidade ao atender às demandas de mercado (SAGRES, 2022, p.76).

As diretrizes que guiam a fundação da EPT são:

1. Estabelecer parcerias com instituições de educação superior públicas e privadas para a ampliação da oferta de cursos de EPT.
2. Criar incentivos para os cursos obtiverem melhor desempenho no ENADE.
3. Criar fontes de financiamento e bolsas a estudantes de baixa renda.
4. Identificar e atrair nas escolas públicas alunos com o potencial para cursos do EPT.
5. Elaborar um estudo de âmbito nacional para avaliar a relevância do EPT, onde, uma vez levantadas as suas vantagens para os campos econômicos e sociais, se decida ampliar e disseminar seus cursos, de acordo com os segmentos mercado listados no estudo como mais vantajosos e necessários para serem atendidos em suas prioridades.

(SAGRES, 2022, p.76-77).

A educação profissional e técnica tem baixa oferta mesmo dentro das instituições de ensino superior. Este tipo de educação teria que enfrentar a falta de recursos e orçamento, tanto para a manutenção de seus cursos quanto para estabelecer bolsas e vagas destinadas aos interessados, além de falta de investimentos das IES públicas e privadas, para modernizarem seus currículos de educação profissional e tecnológicos. Por fim, em termos políticos, há baixo

conhecimento por parte das lideranças nacionais sobre a relevância das EPT para fortalecer a economia do país (SAGRES, 2022, p.77).

Uma segunda opção para o ensino médio, no entendimento dos militares, seria o ensino técnico. Não fica claro no documento se esta modalidade de ensino é uma substituição do ensino médio atual ou uma alternativa a ser oferecida. A dúvida fica, em especial, pela ausência de critérios e explicações mais abrangentes de seu funcionamento e também por ser um projeto à parte, separado das propostas de ensino médio, sendo apresentado logo em seguida ao fim das explicações e propostas sobre ensino superior.

A história fictícia contada é: “Em 2035, o ensino Técnico (correspondente ao ensino médio) teve uma boa evolução em relação ao nível de desempenho registrado nos primeiros anos da década de 2020” (SAGRES, 2022, p. 77). Este novo cenário tem como diferença positiva sua gestão por meio da Tríplice Hélice, envolvendo diretamente o ente público, as instituições de ensino e o setor produtivo, que integram boas práticas para a valorização dos profissionais técnicos. Tal coisa atende ao mercado produzindo profissionais e uma formação melhor em níveis qualitativos e quantitativos.

Este modelo de gestão teria construído um modelo que organizou o ensino técnico para além de uma metodologia de coordenação e convergência de ações. A formação iria além de resultar em um técnico competente — trata-se de um profissional comprometido, com conhecimentos, habilidades e atitudes “republicanas” (SAGRES, 2022, p.77).

Dentre as diretrizes para o ensino técnico estão:

1. Estabelecer parcerias com empresas (Industriais e empresas de serviços) visando a ampliação da oferta de vagas de trabalho destinadas a profissionais com formação técnica e o ensino técnico.
2. Definir políticas públicas e práticas integradas que possam valorizar os profissionais de ensino técnico e aumentar o patamar salarial destes profissionais.
3. Incluir na grade curricular da educação básica das escolas públicas e privadas, disciplinas técnicas com o objetivo de incentivar os estudantes a buscarem a formação técnica de nível médio.
4. Estruturar o ensino médio profissionalizante, em escolas públicas e privadas em parceria com o setor produtivo do estado e da sociedade civil, de modo afinado com as necessidades e demandas do mercado de trabalho.

(SAGRES, 2022, p.77 - 78).

Os principais óbices enfrentados para colocar este plano em realidade seriam a falta de um modelo básico de gestão do ensino técnico com a necessidade e flexibilidade de atender às demandas de mercado e suas diferentes realidades,

garantindo a qualidade desta modalidade de ensino. Um problema central seria a dependência do sistema S, em especial do SENAI e do SENAC, para a oferta de cursos técnicos. Além disso, há, de maneira geral, uma falta de valorização dos profissionais de nível técnico pela cultura nacional, dado ao preconceito de “a formação técnica não ser ensino superior” (SAGRES, 2022, p.78), gerando desinteresse por parte dos alunos.

Um dos temas que surgem dentro do debate educacional pelo Instituto SAGRES é o uso da tecnologia, em especial da Internet, para a formação educacional, tendo o interesse de cobertura de 85% na área nacional, sendo a Internet de alta velocidade e de acesso universal. O tema sobre ampliação e uso da tecnologia é mencionado, mas não aparece como uma proposta ou algo direcionado ao âmbito educacional (SAGRES, 2022, p.78).

Dentre as propostas, está “Garantir a manutenção da privacidade e das liberdades fundamentais do cidadão, por meio de garantias contra o controle da população, exceto em perigo a segurança nacional e no devido respaldo legal” (SAGRES, 2022, p.71), ou promover a expansão de fibra óptica na área da Amazônia e outros serviços inovadores. Dentre todas as propostas, somente uma é destinada especificamente à educação, que é a ampliação da capacidade dos docentes e trabalhadores da educação para o melhor aproveitamento das possibilidades da inclusão digital.

Estranhamente, um dos óbices que é sugerido é o interesse de grupos políticos radicais, organizações criminosas e atores internacionais, estatais ou não, por meio tecnológico de ataques cibernéticos, além da falta de capacidade de cidadãos de áreas isoladas de utilizarem esta tecnologia (SAGRES, 2022, p.71).

O documento publicado pelo Instituto SAGRES trata de outros assuntos, como saúde, reformas administrativas e uma análise sociopolítica da realidade nacional. No entanto, de maneira geral, as teses de educação falam em linhas gerais destas propostas que não se esgotam. A proposta do documento é ser vago para ser preenchido pelas ideias e reformas legislativas do momento, aceitando as modificações contextuais necessárias (SAGRES, 2022, p.28).

Destes vários cenários propostos, o único que vou escolher fora do contexto educacional é aquele ao qual o plano nacional busca combater, o “globalismo”, já que este conceito será necessário para explicar e contextualizar o momento político, os autores do projeto nacional e a perspectiva do Instituto SAGRES.

O que é o globalismo? No entendimento dos militares, o globalismo é um movimento internacionalista cujo objetivo é a massificação da humanidade a fim de dominá-la progressivamente por meio das relações internacionais da cultura e de critérios autoritários. A organização do movimento em seu nível político e ideológico é a “elite financeira global”²⁵, que de maneira geral estaria dispersa em atores não estatais, grandes investidores, bancos transnacionais e mega capitalistas (SAGRES, 2022, p.30).

O argumento central do globalismo é o de que lidar com problemas cada vez mais complexos — como questões de meio ambiente, direitos humanos e crises econômicas — requer um projeto e uma tomada de decisões centralizadas em nível mundial. Esta elite atuaria cooptando organismos internacionais e ONGs, de modo a interferir nas decisões de interesses nacionais (SAGRES, 2022, p.30).

O objetivo do projeto nacional é limitar a ingerência do movimento globalista nos âmbitos políticos, econômicos, militares e científico-tecnológicos. O modo que é possível limitar esta influência é fortalecer o espírito cívico-patriótico, além de elevar o espírito nacional e ético da sociedade, recuperando a coesão nacional e ampliando a autonomia nos campos militares, científicos, diplomáticos e socioculturais do poder nacional, sintetizados pelos militares como vontade nacional (SAGRES, 2022, p.30).

Em termos de propostas políticas, uma primeira alternativa seria a de que, no campo diplomático, acordos bilaterais teriam prioridade sobre os campos multilaterais, direcionado em especial ao se tratar dos organismos internacionais. Em termos culturais, a proposta é uma longa discussão não somente nos meios empresariais, mas acadêmicos e na sociedade civil sobre a estratégia globalista e suas consequências negativas no âmbito da segurança nacional e coesão social (SAGRES, 2022, p.30).

O instrumento para tal discussão é o fortalecimento da adesão dos interesses nacionais pela população por meio da educação de “alta qualidade” (agora mais delimitada pelo projeto educacional), implicando no desenvolvimento e no progresso social, cujo ponto central é aprimorar a formação moral, ética e cívica dos educadores e agentes do estado, revertendo o “deficiente espírito cívico e patriótico

²⁵ Não é explicado o que é ou o que significa “elite financeira global”.

da nação, tendendo a enfraquecer a coesão social, (...) o que enfraquece o Brasil no enfrentamento da agenda global” (SAGRES, 2022, p.30).

Além de superar a falta de autonomia política, econômica, militar e científico-tecnológico diante da força política e cultural do poder globalista, deve-se combater o poder de mídia e o poder eleitoral do movimento através da agenda das Nações Unidas, ONGs e centros de estudos estratégicos (comissões trilaterais, diálogo interamericano, CFR - Council on Foreign Relations), todos ligados a bandeira globalista (SAGRES, 2022, p.30).

A continuidade direta deste cenário é chamada de “o futuro da democracia no ocidente”, que passaria por reformas estruturais no sistema político e no sistema educacional, onde estariam centralizadas as corrupções, enfraquecendo as doutrinas ideológicas radicais de qualquer natureza e valorizando o civismo e o liberalismo econômico com responsabilidade social (SAGRES, 2022, p.32).

O primeiro passo seria aperfeiçoar o sistema educacional por meio do civismo, da cidadania e dos valores éticos, ampliando a qualidade da aprendizagem e do seu ensino. Isso acarretaria em uma renovação dos sistemas políticos e jurídicos, de modo que os princípios da justiça e liberdade prevaleçam ao neutralizar o poder político e social das correntes radicais, que seriam todas as que dividem a nação em segmentos, comprometendo sua coesão social (SAGRES, 2022, p.32).

Uma proposta interna é a criação, em cada estado da federação, de uma escola para formar administradores e técnicos municipais, conhecendo amplamente fatores culturais e ambientais para pensar o desenvolvimento regional (SAGRES, 2022, p.32).

A ideologia é o principal inimigo da coesão nacional nos termos propostos pelo Instituto SAGRES — especificamente na educação e na cultura, que dividem a sociedade em grupos, classes, raças e orientações diversas; pois além de polarizar a nação, estas são responsáveis por enfraquecer a capacidade de combate às agendas globalistas (SAGRES, 2022, p.33).

Tendo contextualizado o movimento político e as propostas acadêmicas, passamos à análise dos bastidores da construção do documento *Brasil 2035* para responder a duas perguntas. A primeira dessas perguntas é: qual a relação deste projeto com o positivismo e, especialmente, o que nesta dissertação é chamado de neopositivismo militar? A segunda pergunta é: por que este documento foi escolhido como um diálogo com a *ITA - Humanidades*?

Ao longo desta dissertação, em muitos momentos utilizei termos como “positivismo ilustrado”, “positivismo ortodoxo ou religioso”, “positivismo castilhistas” e “positivismo militar”, além do termo “neopositivismo militar”. As próprias divisões sobre o positivismo e suas correntes é tema de debate entre autores como Linz, Vélaz Rodríguez, João Camilo de Oliveira Torres e Paim. Tais autores divergem sobre a divisão do positivismo em território nacional e suas características.

O neopositivismo foi explorado e definido a partir dos trabalhos de Paim. Segundo Paim, como foi anteriormente explicado nesta dissertação²⁶, o neopositivismo não é fruto do Círculo de Viena e de sua publicação em 1929; este seria um ponto de culminância do desenvolvimento de um longo processo histórico que tem como principal problemática refletir sobre a chamada “crise da física”, buscando ampliar o campo da metodologia científica, tornando-o mais próximo da razão analítica de Kant do que do dogmatismo de Comte (Paim, 2007, p.20).

As versões do positivismo do século XIX, segundo Paim, independentemente de qual corrente, geram um problema, pois violariam o princípio da imanência ao formular sínteses pretensiosamente chamadas de científicas, como a Lei dos Três Estados e a física social, que seriam formas de ontologismo. O neopositivismo seria livre destes vícios e elaborado como filosofia da ciência (Paim, 2007, p.20).

A ideia da centralização do neopositivismo na filosofia de Hegel é uma variação da posição imanente ao sobrepor o entendimento kantiano — o momento da autoconsciência (consciência de si) — à razão, transportando-o para o momento do espírito, faz com que a racionalização da filosofia neopositivista seja mais fácil, pois a torna independente da humanidade, de sua evolução histórica e da própria criação humana em seu conjunto. Embora essa construção só se sustente a partir da crença no progresso integral da razão, ela não viola os princípios da filosofia kantiana nem se propõe à elaboração de qualquer espécie de metafísica dogmática (Paim, 2007, p.17).

Isso permite ao neopositivismo retirar consequências inadequadas da hipótese que interdita o discurso acerca de coisas em si, estendendo a interdição a aspectos essenciais da criação humana. Com o aparecimento da ciência moderna, que viria desbancar a física aristotélica, a aceitação antiga de sistema começa a ser definitivamente minada. As ciências desvinculam-se de todo ontologismo e dão

²⁶ Ver Capítulo 1.

início ao desenvolvimento autônomo, inteiramente dissociadas da filosofia (Paim, 2007, p.17-19).

Neste processo histórico, o Brasil tem um papel de relativa importância. Há uma negação da metafísica no campo da ciência e, conseqüentemente, a formalização da ciência em uma lógica simbólica. No campo da teoria do conhecimento, a ética teria um trabalho diferente, partindo da recusa de, por exemplo, aceitar as diferenças entre ciências naturais e sociais. Tentando incluir a ética entre estas últimas, como em programa que seria expresso futuramente pelos positivistas brasileiros na área jurídica e científica (Paim, 2007, p.20-22).

No seu livro *O positivismo no Brasil*, Torres separa um capítulo para o positivismo moderno que é dedicado à análise de dois autores; primeiro Ivan Lins e, logo em seguida, o General Rondon — este primeiro resgatando o pensamento positivista em artigos e ensaios, sendo um representante vivo da vertente religiosa em um posicionamento liberal. Na parte final do seu livro, Torres aponta as influências do positivismo até o presente momento (Torres, 2018, p.203). O livro de Torres foi escrito em 1957, antes da obra de Lins em 1964.

Essa não é uma visão consolidada, uma vez que Vélez Rodríguez classifica a obra de Lins como parte da corrente ilustrada, na qual existe a defesa do positivismo como uma filosofia científica, sendo esta a parte final da evolução do espírito humano (Rodríguez, 1993, p.5).

Por esta razão, nos focaremos na definição feita por Vélez Rodríguez por ser o trabalho mais recente sobre o tema (publicado em 1993). Rodríguez toma o cuidado de separar e citar as obras anteriores, mas faz um levantamento de pensadores positivistas que surgiram após as obras de Torres e Lins.

Segundo Vélez Rodríguez, os precursores do neopositivismo são Otto de Alencar e Amoroso Costa, ambos da escola politécnica do Rio de Janeiro e ligados à inteligência militar. A crítica feita por ambos se refere ao Comtismo não representar uma filosofia da ciência por ser dogmático, tendo que ser atualizado em relação às descobertas da física e da matemática (Rodríguez, 1993, p.11).

Esta crítica teria encontrado quem a respondesse nas figuras de Pontes Miranda e Leônidas Hegenberg; o primeiro por ter aplicado o positivismo ao direito e por tentar responder às críticas da escola politécnica e o segundo, por ter ultrapassado o positivismo de Comte no campo da ciência, atualizando-o na correspondente corrente filosófica (Rodríguez, 1993, p.11). Tanto Pontes Miranda

quanto Hegenberg têm sua história ligada ao ITA, o Instituto Tecnológico da Aeronáutica, fundado em 1947 no Rio de Janeiro e sendo transferido para São José dos Campos em 1950. Tinham, desde o início, contato com a problemática desenvolvida na politécnica do Exército (SOUZA, 1996, p.54).

Segundo a pesquisadora Nilda Nazaré Pereira de Oliveira, foi a ideia de progresso que fundamentou a origem e missão do ITA. O Instituto, apesar de a rigor não ser um instituição militar, faz parte do Departamento de Pesquisa do comando da Força Aérea, sendo a relação dos militares com o positivismo o que explica a visão adotada pelos militares — uma opção capitalista e positiva de progresso, almejando elevar a tecnologia brasileira ao nível de outras nações mais "avançadas". Na perspectiva linear de progresso tecnológico e industrial, no planejamento militar era necessária a criação de uma escola, de um instituto de pesquisa e, posteriormente, uma indústria a partir da adoção do chamado Plano Smith (Oliveira, 2004, p.1-2).

O modelo de educação proposto no ITA foi inspirado pelo modelo estadunidense do Massachusetts Institute of Technology (MIT), de onde convidaram o professor Richard H. Smith. O plano apresentado por Smith era longo e detalhista, propondo uma estrutura de ensino distinta da estrutura dos cursos universitários existentes no Brasil até então (ano de 1945), no qual, desde o início, era voltado à integração com a indústria. Ao contrário do que poderia sugerir as análises daqueles que veem a tecnologia como algo inferior à produção de ciência de base, os iteanos se veem como produtores de tecnologia que leva ao desenvolvimento e inovação (Oliveira, 2004, p.2).

Da perspectiva militar, o modelo deu certo e seria utilizado como base para reformas futuras, como a criação do CNPq em 1951 e o aparente problema de montar uma estrutura de pesquisa científica que fomentava a ideia de progresso (Oliveira, 2004, p.2-3).

À primeira vista, parece que o neopositivismo brasileiro toma como ponto de partida os problemas suscitados pelo ambiente nacional e perde esses vínculos em dado momento para reaparecer nos quadros de especialização rigorosa de inspiração externa (Paim, 2007, p.175). Isso explicaria o esvaziamento do debate do neopositivismo, centralizando-o nestas instituições. A longo prazo, como conta Paim, tal coisa levou ao fato da formação científica assumir um caráter profissionalizante junto aos cursos de filosofia, que surgiram nas universidades dos

anos 1930 e contribuíram para o esvaziamento das politécnicas da tradição especulativa, levando a transmissão das preocupações em torno dos problemas da filosofia da ciência para as faculdades de filosofia e o enfoque técnico nas politécnicas (Paim, 2007, p.175).

Ainda que a obra de Miranda, *O problema fundamental do conhecimento*, tenha feito um balanço das filosofias científicas do século XX e tenha iniciado o neopositivismo, firmando suas bases e corolários, foi Hegenberg que popularizou e difundiu as ideias neopositivistas no país enquanto editava a revista *ITA - Humanidades* pelo período de 1965 a 1977, destinada à temática científica e a manter o diálogo com filósofos da ciência, como Popper. Sua obra que coroa o movimento neopositivista é *Explicações Científicas*, na qual realiza um trabalho na área de lógica e filosofia da matemática (Paim, 2007, p.9).

Essas correntes filosóficas, entre elas o neopositivismo, também se adaptaram para discutir o conceito de ciências humanas e a relação delas com o direito/relação entre ciência e humanidades. O que teria permitido ao positivismo persistir a todas estas mudanças e continuar como uma força no debate intelectual brasileiro seria, ao menos na visão de Paim, a ideia de que a filosofia seria uma disciplina sem objetivo próprio. Assim sendo, caberia ao positivismo, então, disciplinar e orientar o pensamento (Paim, 2007, p.176).

Quando comparamos o neopositivismo com o positivismo tradicional de Comte, as distinções entre ambos são objetivas. Primeiramente, Comte era um pacifista que previa o fim do Exército como uma instituição importante, ganhando apenas a função de guarda de fronteira. Seria bem impressionante para Comte que a indústria bélica se tornaria uma das maiores beneficiadas do progresso científico.

A própria filosofia de Comte será contestada em muitos momentos — suas teses centrais, como a Lei dos Três Estados, a Física Social e a Religião da Humanidade, quando comparadas ao neopositivismo. Mas o que me leva a argumentar que o fenômeno específico que estamos observado é o *neopositivismo militar* se dá por alguns fatores observados na história da filosofia no Brasil.

Primeiramente, existe uma continuidade direta entre o movimento Castilhistas e o positivismo da década de 1960, como argumentamos acima — continuidade esta que se dá pelas escolas superiores de guerra, pelo posicionamento político construído em torno dos projetos educacionais e da adoção da filosofia neopositivista.

A caracterização apresentada por Antônio Paim não está incorreta. O neopositivismo militar adota a epistemologia e filosofia da lógica presentes nos textos positivistas, além de manter uma história intensa que os coloca dentro do posicionamento neopositivista.

No entanto, Paim não só aponta a continuidade entre o movimento Castilhistas e o movimento da década de 1960, como também o Plano Smith, que será o modelo utilizado para a construção do ITA e, em linhas gerais, é o mesmo projeto proposto ao longo das edições do *ITA - Humanidades* como uma alternativa à educação acadêmica ou academicista — caso desejemos utilizar o termo próprio do positivismo clássico.

Este plano retorna no *Projeto de nação: Brasil 2035*. Apesar de não o fazer de forma aberta, pois o plano em si não é mencionado, as teses centrais retornam, como a integração do ensino superior ao modelo produtivo, a defesa do ensino técnico como um modelo e uma esperança para lidar com os problemas e as questões nacionais — inclusive com a previsão de um ensino técnico superior e com a discriminação do técnico por parte dos acadêmicos.

Segundo Amarílio Ferreira Jr. e Marisa Bittar, os intelectuais orgânicos da ditadura militar faziam o papel de tecnocratas, com a defesa de que eram técnicos e não intelectuais, para a modernização do capitalismo e o modelo de produção capitalista. Os governos das décadas de 1964-1985 levam a institucionalização do tecnicismo como a ideologia oficial do Estado (Bittar; Ferreira, 2008, p. 343).

Um ponto central que retorna nas teses educacionais do *ITA - Humanidades* e no plano apresentado pelos militares por meio do Instituto SAGRES é a “teoria do capital humano”, que fundamenta o argumento da tecnocracia sobre a educação como um bem de consumo. Em linhas gerais, o argumento defenderia a capacidade de implementar e incrementar a produtividade da educação e da economia, de modo a determinar o progresso econômico da sociedade capitalista (Bittar; Ferreira, 2008, p. 343 -345).

Durante a ditadura militar, as relações estabelecidas entre planejamento econômico, modernização acelerada das relações capitalistas de produção e a educação tinham a teoria do capital humano como seu elemento vital — teoria esta que retorna no projeto apresentado pelos militares e pelo Instituto SAGRES (Bittar; Ferreira, 2008, p.343).

Para superar os traços negativos da tradição cultural brasileira que afetam diretamente a educação (seriam os *curriculum* de tradição humanista, o pouco valor da formação técnica e científica, o que a torna desconectada do mercado de trabalho), as medidas sugeridas eram ampliação das matrículas (especialmente nas modalidades profissionais consideradas prioritárias pelo seu caráter social), modificação do sistema de financiamento com a gradual eliminação da gratuidade, modificação dos regimes de subvenção às unidades de ensino privado, formação e treinamento de professores de ciências, disciplinas específicas de conhecimentos técnicos e práticas educativas (Bittar; Ferreira, 2008, p.343-345).

Seria possível apontar até outras pequenas semelhanças, como a necessidade de incorporar o “trabalho de menores” ao processo de modernização da sociedade, a chamada formação paramilitar do trabalho da criança e do jovem: abrangendo os jovens de 14 a 18 anos, excluindo as mulheres, objetiva-se recrutá-los voluntariamente, ao longo dos governos militares, sem quaisquer barreiras discriminatórias de cor, origem social e credo religioso, atendendo aos critérios de higiene e intelectuais (Bittar; Ferreira, 2008, p.343 - 345).

O *Projeto de nação: Brasil 2035* tem uma relação forte com a política brasileira de 2018, não apenas pela presença do vice-presidente do país e do secretário de segurança nacional, mas a própria construção do documento passa por recortes políticos da extrema direita nacional. Na reportagem do jornal *Le Diplomatic* é feito um recorte desta política que merece ser explicitado.

Os jornalistas Mariana Janot, David Junior e Samuel Alves Soares apontam como fundamentação autores militares que serão definidos como conservadores intervencionistas. Desde a década de 1930, a construção de uma ideologia de segurança nacional dá às forças armadas o direito de interpretar, formular e implementar os objetivos nacionais da coletividade brasileira, junto ao grupo de tecnocratas, mantendo uma visão sobre os rumos do Brasil (Janot; Junior; Soares, 2022, p.1).

Seria a Escola Superior de Guerra o espaço de articulação onde se planejavam os manuais para uma política nacional, além de uma estratégia nacional norteadas pelos valores de segurança (conservação) e desenvolvimento (progresso), aos moldes dos projetos de planejamento estratégico (Janot; Junior; Soares, 2022, p.1).

O general Rocha Paiva, ao final do lançamento do projeto, pergunta: quem não quer este modelo de país? “Alguém não quer este Brasil?” (Janot; Junior; Soares, 2022, p.1). A estratégia apresentada passa por uma visão do que o país já foi e pelo que ele deveria ser. Diferentemente do alegado no documento, não se fala de um local não ideológico ou não político.

Enquanto um projeto de nação se trata de algo extremamente limitado, uma visão da realidade que traz à tona um passado e uma tradição vista como natural, uma continuidade dos ímpetus autoritários militares somados a uma visão tecnocrática de mundo, o que indica que as ideias presentes no *ITA - Humanidades* em seus termos políticos ainda está presente nas Forças Armadas.

Em certo sentido, o modelo educacional do ITA fundado a partir do plano Smith persiste até então. As implicações filosóficas do *ITA - Humanidades* ainda podem ser estudadas. Com relação ao material original, podemos falar em pesquisas direcionadas a historiadores e filósofos para explorar estas implicações de maneira geral ou sua influência em autores específicos.

Originalmente, nesta dissertação, não haveria este capítulo. A dissertação seria focada em explorar o *ITA - Humanidades*. Mas os impactos políticos do governo Bolsonaro e a presença militar deste governo, conjuntamente aos arroubos antidemocráticos e a própria tentativa de golpe, fizeram com que o aspecto político do *ITA - Humanidades* e sua influência na formação militar acabassem ganhando um destaque que originalmente não havia sido planejado. Isso, indiretamente, levou ao enfoque do modelo educacional do ITA.

Existem textos e outras abordagens possíveis do material do *ITA - Humanidades*. Eles não foram totalmente esgotados. Há textos que não foram abordados que seriam interessantes. A escolha do material *Projeto de nação: Brasil 2035* também foi uma escolha para marcar um conceito que acredito ter marcado com sucesso em minha pesquisa.

O que chamo de *neopositivismo militar* se trata de uma continuidade direta de uma tradição do Castilhismo ao movimento militar contemporâneo que perpassa a formação do Exército em quase um século. Espero que o termo possa ser usado como um conceito para entender a história da filosofia do Brasil, mesmo que pensada e dialogada por autores civis em alguns casos.

Uma maneira de entender este projeto do Instituto SAGRES como algo além de um projeto político seria como utopia. Retomando o primeiro capítulo, onde vimos

algumas das características da utopia apresentadas por Paul Ricoeur, sabemos que é sempre a utopia que define o ideológico, e a caracterização é sempre relativa a grupos específicos, formando círculos práticos (Ricoeur, 2017, p.247).

O exemplo desta situação seria a oposição entre o globalismo e suas muitas vertentes ideológicas. Por exemplo, os direitos humanos, o movimento LGBTQ+ e as causas ambientais em oposição a sociedade de bem estabelecida na sólida moral “conservadora evolucionista” (SAGRES, 2022, p.19-22).

É possível apontar outros elementos utópicos no texto *Projeto de nação: Brasil 2035*. Por exemplo, a crença de que um modelo de educação e informação relacionados ao sistema produtivo levam à reforma social não apenas no âmbito epistemológico, mas também no âmbito moral, prevendo uma evolução social (Ricoeur, 2017, p.400-404). A própria maneira de descrever o trabalho e a indústria como uma confluência de forças em prol de um bem (Ricoeur, 2017, p.400-404), sendo as ideologias responsáveis pela divisão nacional e perda deste bem comum (SAGRES, 2022, p.22-27).

O que distingue o *Projeto de nação: Brasil 2035* não seria apenas a recusa de se reconhecer como ideológico, mas também de propor esta visão de um Brasil além do tempo como não-utópico, não utilizando o termo no seu sentido negativo, no qual aponta para uma impossibilidade, e sim como uma abertura a um futuro possível a partir de uma ideologia específica. Mesmo podendo reconhecer simultaneamente os elementos ideológicos e utópicos do projeto, sua defesa insiste em afirmar seu caráter técnico e não-ideológico sem perceber que sua escolha por técnico e sua noção de progresso não-metafísico — sua defesa de uma lógica gramatical e de uma natureza humana composta por valores específicos que se dirigem a uma história teleologicamente organizada — são metafísicas.

Como objetivo específico, no final deste capítulo, a partir de uma síntese do que foi apresentado nos capítulos passados, mostro a contradição que incorre o neopositivismo militar ao afirmar ter superado toda metafísica, não ser ideológico e, complemento aqui, não-utópico.

Na conclusão da dissertação, darei uma definição geral do conceito e a maneira que o encaixo na história da filosofia nacional. Quanto ao material do Instituto SAGRES, futuramente seria interessante retornar a ele com outra abordagem e tentar entender sua abrangência de maneira geral, ao invés de um

recorte temático, juntamente com as influências filosóficas além do neopositivismo militar.

Na conclusão da dissertação, além de abordar o neopositivismo militar, vou fazer um rápido apontamento de algumas questões do material do *ITA - Humanidades* que ainda estão em aberto, além de uma síntese de alguns pontos importantes para posicionar o material de modo mais objetivo a futuros estudos que possam ser realizados.

Conclusão: Positivismo como uma filosofia brasileira e uma filosofia militar

Argumentar que o positivismo é influente no Brasil é simples. De movimentos históricos a instituições, o lema da própria bandeira nacional é “Ordem e Progresso”, a frase de um filósofo francês adaptada como lema nacional. O enganoso seria afirmar que o positivismo em território nacional foi homogêneo e fiel a Comte, de debates internos entre ortodoxos e reformistas.

Há positivistas nacionais que usaram o positivismo para, em seu tempo, pensar a realidade nacional e produzir filosofia, como Pereira Barreto. Mesmo pensadores que seriam inusitados para a visão tradicional de positivismo, como militares, na figura de Benjamin Constant, surgem e prosperam na vida intelectual e filosófica no Brasil.

Dentre as correntes que explorei ao longo desta dissertação, prestei atenção especial ao lado militar. Desde os militares tradicionais na Primeira República, passando pelo movimento Castilhistas e pela ditadura militar como uma maneira de organizar esta relação de continuidade de uma tradição positivista que foi da Escola Superior de Guerra a *ITA - Humanidades*. Indiquei as diferenças e evolução do movimento positivista militar em território nacional, considerando as contribuições práticas e impactos políticos que o positivismo militar gerou, da Antiga República aos impactos durante os primeiros anos da década de 1920, quando o positivismo intelectual e ilustrado estavam em decadência. A Escola Superior de Guerra estava transformando o positivismo em uma leitura própria com adições próprias advindas da nossa história.

Há dois fatores a serem considerados. Primeiramente, o positivismo de Comte já enfrentava problemas na previsão científica e Física Social, que levou a uma revisão teórica das bases do positivismo com uma aproximação da lógica formal e se reconciliando com as previsões científicas, o que Paim chamou de neopositivismo. No entanto, além da reforma de bases epistemológicas, há também os impactos políticos e organização de projetos institucionais e educacionais.

Em segundo lugar, no contexto político e institucional, surge o ITA e a indústria bélica do Vale do Paraíba, a doutrina de segurança nacional e a sugestão de um modelo de investigação e produção de ciência aliada ao setor produtivo. Ao longo desta dissertação, argumento que não são fatos isolados ou fenômenos paralelos.

Na *ITA - Humanidades* há a confluência destas duas tendências, simultaneamente tratando dos aspectos da reforma do positivismo em sua história filosófica, fornecendo teses sobre lógica, metafísica e ciência. Simultaneamente trata teses educacionais e reformas educacionais ao propor um novo modelo de ensino superior ligado à indústria e a pesquisa tecnológica, defendendo por meio de autores civis e “técnicos” as teses previstas pela Escola Superior de Guerra.

A defesa de um modelo capitalista aliado a um progresso científico industrial se torna popular no pós-guerra, levando a projetos como o Programa de Pesquisa Nuclear e o CNPq. Este contexto histórico leva Paim a atribuir Leônidas Hegenberg, que editou, entre 1965-1977, o periódico *ITA - Humanidades*, como o responsável por popularizar o neopositivismo na área das ciências (Paim, 2007, p.9).

É este trabalho de Hegenberg que torna mais definidos os paradigmas do neopositivismo a partir das traduções e trabalhos, seja de maneira direta com suas contribuições autorais ou indireta com seu trabalho de editor do periódico *ITA - Humanidades*. No entanto, além das reformas epistemológicas e teóricas do positivismo, Paim não considera em seus trabalhos as implicações e projetos políticos presentes no positivismo. Talvez porque a interpretação de Paim esteja olhando apenas para os aspectos acadêmicos e científicos, Paim perde de vista o projeto militar presente também na *ITA - Humanidades*, em especial nas áreas educacionais. Por esta razão, ao longo da dissertação, utilizou-se o conceito de *neopositivismo militar*.

Por *neopositivismo militar* tenho a seguinte definição: movimento filosófico nacional de inspiração positivista que propõe reformas epistemológicas e lógicas nas teses positivistas originais, dentre elas: o abandono da metafísica; uma aproximação com a lógica formal e simbólica; reconciliação com as teses da física contemporânea, conjuntamente às teses políticas das Forças Armadas; a reforma da educação a partir do Plano Smith, que tem como exemplo o ITA; a aproximação da educação ao sistema produtivo e defesa da educação técnica e tecnicista como modelo de gestão.

No *ITA - Humanidades* podemos encontrar a corrente neopositivista militar de modo multidisciplinar. Aqui, é importante deixar claro que não são todos os textos do periódico que estão diretamente relacionados ao neopositivismo militar. Os textos ligados a esta corrente filosófica são encontrados, em sua maioria, nos “temas em debate” e nos diálogos educacionais.

Uma pergunta que surgiu ao longo da dissertação foi: há uma continuidade do neopositivismo militar? É importante argumentar que, originalmente, o quarto capítulo não existia e a pergunta ficaria aberta para uma investigação futura observando os currículos atuais das academias militares. No entanto, com o governo Bolsonaro, a presença dos militares presentes no governo e o lançamento do *Projeto de nação: Brasil 2035*, notei que foi retomado o modelo educacional do neopositivismo militar quase integralmente, apesar de o texto partir de bases teóricas que não são o neopositivismo militar.

A pergunta sobre se há uma continuidade da teoria neopositivista militar está aberta para um futuro trabalho, como sugerido acima. Todavia, pelo que foi apresentado, há como argumentar que uma existência política teve continuidade tanto na existência do ITA em seu modelo pedagógico quanto em uma sugestão de projeto de reforma educacional.

O periódico *ITA - Humanidades* é um material de pesquisa muito rico para historiadores da filosofia, filósofos e sociólogos em diferentes campos. A abordagem utilizada na dissertação foi uma análise genérica dos textos. Para pesquisadores de autores específicos ou pesquisadores que desejam abordar os temas em profundidade, há textos que não foram abordados, e os textos que foram abordados não foram esgotados. Isso também se aplica ao positivismo, que não foi esgotado em suas implicações e em sua influência na filosofia brasileira. A contribuição do conceito *neopositivismo militar* seria uma porta de entrada para futuras pesquisas e quiçá de pesquisadores interessados no tema e em futuras investigações.

Algumas questões, como o positivismo jurídico e sua relação com Miguel Reale, as Forças Armadas como produtores de filosofia e as implicações de suas teses terão de permanecer em aberto para futuros trabalhos de investigação. No entanto, de maneira sucinta, acredito ter respondido a pergunta que abriu a dissertação: faz sentido falar de um positivismo militar?

Acredito ter respondido a tal pergunta não apenas argumentando afirmativamente, como também demonstrando a história interconectada do positivismo militar em alguns movimentos diferentes, fazendo conexões quando necessário e contextualizando o momento histórico que impacta diretamente na formação e em reformas que passam pelas Forças Armadas, suas instituições e projetos políticos.

Apontando sua ideologia, mesmo que negada sob um viés “técnico”, e como os próprios neopositivistas militares decidem contar sua própria história e posicioná-la dentro da historiografia filosófica do positivismo ortodoxo ao *ITA - Humanidades*.

Referências

BELLINTANI, Adriana Iop. **O Exército Brasileiro e a Missão Militar Francesa: instrução, doutrina, organização, modernidade e profissionalismo (1920-1940)**. Brasília, 2009.

BEORLEGUI, Carlos. **Historia del pensamiento filosófico latinoamericano Una búsqueda incesante de la identidad**. 3. ed. Bilbao: Universidad de Deusto, 2010. v. 34. 2008.

BELTRÃO, Tatiana. Senado Federal, **Reforma tornou o ensino profissional obrigatório em 1971**. 3 mar. 2017. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio/racassou-na-ditadura>. Acesso em: 3 março. 2024.

BITTAR, Marisa; FERREIRA, Amarilio Jr. **Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar**, Cad. Cedes, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 333-355, set./dez. 2008.

BRASIL. **Planalto (1941)**. DECRETO-LEI Nº 3.864, DE 24 DE NOVEMBRO DE 1941. da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1941.

BOEHMISCH, Stephan. **Ciência e religião**. ITA - HUMANIDADES, São paulo, São José dos Campos. 1965.

CARTOLANO, Maria Teresa. **Tema de pesquisa em educação**. LOMBARDI, José Claudinei (ed.). 1. ed. São Paulo: UnC: Coleção de educação contemporânea, 2003.

CASTRO, Celso. **A invenção do exército brasileiro**. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

_____. **O espírito militar: Um antropólogo na caserna**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar. 2009.

COMTE, August. **Curso de filosofia positiva**. 1. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

CORRÊA, Arsênio. E. **A ingerência militar na República e o positivismo**. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora Expressão e Cultura, 1997.

CUNHA, Antônio Brito. **A ciência e os cientistas no Brasil**, ITA - Humanidades, São José dos Campos, v.5, ed.Única, 1969.

DELEUZE, Gilles. **Instintos e instituições**, Trad. Hélio R. Cardoso Junior. In: **A ilha deserta e outros textos: textos e entrevistas (1953-1974)**. São Paulo: Iluminuras, 1955, p. 29-32.

FILHO, Balthazar Barbosa. **Nota sobre o conceito de jogo-de-linguagem nas “investigações” de Wittgenstein**. V.9, São José dos Campos, ITA - Humanidades, 1972.

FLUSSER, Vilém. **Da dúvida**. 1.ed. São José dos Campos; ITA - Humanidades, 1965.

FLUSSER, Vilém. **Filosofia da linguagem**. ITA - Humanidades, São José dos Campos, v. 2, ed. Única, p. 133-210, 1966.

FREIRE-MAIA, Newton. **Anotações preparadas para os estudantes de Biologia**. ITA - Humanidades, São José dos Campos, v. 13, ed. Única, p. 65-74, 1977.

DOMINGUES, Ivan. **Filosofia no Brasil: Legados e perspectivas**. São Paulo: UNESP, 2017.

HEGENBERG, Leônidas. **Biologia e Filosofia da Ciência**, 1.ed. São José dos Campos; ITA - Humanidades, 1965.

_____. **Filosofia da ciência no Brasil**. 13.ed. São José dos Campos; ITA - Humanidades, 1977.

HOBBS, Thomas. **Leviatã**. Trad. João Paulo Monteiro; Maria Beatriz Nizza da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

HOFFMAN, Ricardo L. **O banco de dados operacionais e a integração da universidade na comunidade**. ITA - Humanidades, São José dos Campos. V.11, 1975.

ITA, **Nota do editor**. ITA - ITA - Humanidades, São José dos Campos. V.13, 1977.

JANOT, Mariana, JUNIOR, David S, SOARES, Samuel Alves. **O Projeto de Nação: o Brasil em 2035 representa a continuidade de uma ideologia de segurança nacional, além disso vem embutido de uma visão autoritária**, Disponível em: <https://diplomatique.org.br/desprojetos-de-brasil/>

LINS, Ivan. **História do Positivismo no Brasil**. São Paulo: Editora Nacional, 1964.

NETTO, Samuel Pfromm. **Tecnologia da educação no Brasil 1896 - 1970**. ITA - Humanidades, São José dos Campos, v. 8, ed. Única, p. 105-116, 1972.

NOLL, Maria Izabel, **O positivismo e as origens do varguismo**. In : TRINDADE, Hégio. **O positivismo teoria e prática**. Rio Grande do Sul, UFRGS, 2007, p. 229 - 270.

OFIESH, Gabriel D. **Os engenheiros educacionais de amanhã**. ITA - Humanidades, São José dos Campos, v. 8, ed. Única, p. 147-156, 1972.

OLIVEIRA, Claudemir Gonçalves de. **A matriz positivista na educação brasileira: Uma análise das portas de entrada no período Republicano**. Diálogos Acadêmicos: Revista Eletrônica da faculdade Semar/Unicastelo, v. 1, ed. 1, p. 1-17, 2010

OLIVEIRA, N.N.P. **O lugar da história** - Anais do XVII Encontro Regional de História, São Paulo. UNICAMP, 2004.

PAIM, Antônio. **A filosofia brasileira contemporânea**. 1.ed. São Paulo: Fundação Nacional Pró-Memória (em convênio com o Instituto Nacional do Livro), 2007.

_____. **A filosofia brasileira**. 3. ed. Portugal: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, 1997.

_____. **Possibilidades e Limites de uma Filosofia Latinoamericana.** ITA - Humanidades, São José dos Campos, v. 8, ed. Única, p. 92-97, 1977.

PUCCIARELLI, Eugenio. **Las funciones sociales de la ideología.** ITA-Humanidades, São José dos Campos, v.12, 1976.p.49-66.

RICARDO, Otávio G. S. **Integração dos cursos de níveis médio e superior na área do ensino técnico-científico.** ITA - Humanidades, São José dos Campos, v. 7, ed. Única, p. 211-234, 1971.

RICARDO, Otávio G. S. **A reforma do ensino primário e médio - algumas contradições.** ITA - Humanidades, São José dos Campos, v. 8, ed. Única, p. 165-175, 1972.

RICOEUR, Paul. **Ideologia e utopia.** 1.ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2017.

RICOEUR, Paul. **Interpretação e ideologia.** 4. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves. 1990.

PINTO, Carlos Alberto de Carvalho, **A tecnologia no desenvolvimento do Brasil.** ITA - Humanidades, Vol.5, ed.único, São José dos Campos, 1969.

REALE, Miguel, **Saudação aos Congressistas.** ITA - Humanidades, São José dos Campos, v.9, ed.Única, p. 5-10, 1973.

RODRÍGUEZ, R. V. **Castilismo: Uma filosofia da república.** Brasília: Senado Federal, 2010.

_____. **Panorama da filosofia brasileira.** Rio De Janeiro: Instituto Brasileiro de Filosofia, São Paulo, 1993.

SAGRES, Instituto. **Projeto de Nação – Cenário Prospectivos Brasil 2035 – Cenário Foco – Objetivo, Diretrizes e Óbices.** ISBN: 978-85-53117-02-4. Brasília, 2022.

SALDANHA, Louremi E. **Educação aponta novos caminhos a professores universitários.** ITA-Humanidades, v.8, p. 159-163, 1972.

SANTOS, Pedro Benassi. **Trilhas do positivismo na educação brasileira: do século XIX à ITA humanidades.** 2021. 50 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Filosofia) — Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

SODRÉ, Abreu. **POLÍTICA, EDUCAÇÃO E SEGURANÇA NACIONAL,** ITA - Humanidades, vol. 5, São José dos Campos, 1969.

SOUZA, Daniele Cristina de. **O positivismo de Auguste Comte e a educação científica no cenário brasileiro.** Revista da rede amazônica de educação em ciência e tecnologia, v. 8, ed. 1, p. 29-42, 2020.

STEIN, Ernildo. **Metalinguagem e compreensão nas ciências humanas.** ITA - Humanidades, vol.9, São José dos Campos.1973

TOLLE, Paulo Ernesto. **Abertura do curso para professores no centro de treinamento de professores de ginásios pluricurriculares.** ITA - Humanidades,

São José dos Campos, v.5, ed. única, 1969.

TORRES, João Camilo de Oliveira. **O Positivismo no Brasil**. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2018.

TRINDADE, Hégio. **A república positiva: teoria e prática**. In TRINDADE, Hégio. **O positivismo teoria e prática**. Rio Grande do Sul, UFRGS, 2007, p. 103-146

VITA, Luis Washington. Resenha: **História das idéias filosóficas no Brasil de Antônio Paim**, ed.Única, ITA - Humanidades, São José dos Campos, 1969.